



SAVONIA

OPINNÄYTETYÖ - AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO
SOSIAALI-, TERVEYS- JA LIIKUNTA-ALA

PÄIVÄKODIN ULKOPUOLISET OPPIMISYMPÄRISTÖT LASTEN SOSIAALISTEN TAITOJEN TUKENA

TEKIJÄT: Piia Svensk
Anni Voutilainen

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala			
Koulutusohjelma/Tutkinto-ohjelma Sosionomin tutkinto-ohjelma			
Työn tekijä(t) Piia Svensk ja Anni Voutilainen			
Työn nimi Päiväkodin ulkopuoliset oppimisympäristöt lasten sosiaalisten taitojen tukena			
Päiväys	2.9.2017	Sivumäärä/Liitteet	54/5
Ohjaaja(t) Anne-Leena Juntunen ja Anne Waldén			
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Iisalmen varhaiskasvatuspalvelut			
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyössä tutkittiin lasten sosiaalisten taitojen tukemisen keinoja päiväkotien ulkopuolisissa oppimisympäristöissä. Toimeksiantajana oli Iisalmen kaupungin varhaiskasvatuspalvelut, joilla oli tarve selvittää ilmiötä omalla alueellaan. Opinnäytetyön taustalla olivat uudistukset varhaiskasvatuslaissa ja valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, joissa painottuvat lasten muuttuneet kasvu- ja toimintaympäristöt sekä laaja-alainen osaaminen, lasten osallisuus ja sosiaalisten taitojen merkitys. Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä yhdistivät sosialisointia käsite, sosiokulttuurinen oppimiskäsitys ja sosiaalipedagogiikka.</p> <p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia, kuinka Iisalmen alueen päiväkodit hyödyntävät päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä lasten sosiaalisten taitojen tukemisessa. Tavoitteena oli tuottaa tietoa Iisalmen kaupungin varhaiskasvatuspalveluille alueen päiväkotien ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisestä ja niiden merkityksestä lasten sosiaalisten taitojen kehittämisessä. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena ja siinä hyödynnettiin teemahaastattelua. Haastatteluihin osallistui neljä iisalmelaista päiväkotia.</p> <p>Tutkimukseen osallistuneet päiväkodit retkeilivät luonnossa, kävivät kulttuurikohteissa ja liikuntatapahtumissa vaihdellen sijaintinsa mukaan. Sosiaalisia taitoja päiväkotien ulkopuolisissa oppimisympäristöissä tuettiin pedagogisin keinoin ja leikkiä hyödyntäen. Varhaiskasvattajien oma esimerkki, kokonaisvaltainen turvallisuuden varmistaminen sekä osallisuuden ja toimijuuden mahdollistaminen olivat keskeisiä tekijöitä sosiaalisten taitojen tukemisessa. Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen riippui paljon varhaiskasvattajien riittävästä määrästä ja toiminnan tarkoituksenmukaisuudesta, mutta niiden hyödyt nähtiin tärkeinä arjen rikastamisessa, kokemusten saamisessa ja sosiaalisten taitojen oppimisessa.</p> <p>Toimeksiantaja sai tietoa siitä, millaisia oppimisympäristöjä päiväkodit hyödyntävät ja millaisiin oppimisympäristöihin kannattaa jatkossa panostaa. Samalla opinnäytetyö tuotti kokemuseräistä tietoa sosiaalisten taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Osallistuneet päiväkodit pystyvät jatkossa hyödyntämään tuloksia rikastuttamalla toimintaansa ottamalla käyttöön uusia oppimisympäristöjä, ja tehostamalla sosiaalisten taitojen tukemista vertaisilta saamallaan ideoilla. Tulevaisuudessa aihetta voisi tutkia laajentamalla otanta koskemaan kaikkia Iisalmen päiväkoteja tai tutkimalla lasten näkemyksiä päiväkotien ulkopuolisista oppimisympäristöistä.</p>			
Avainsanat sosiaaliset taidot, oppimisympäristö, varhaiskasvatus			

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Degree Programme in Social Services			
Author(s) Piia Svensk and Anni Voutilainen			
Title of Thesis Learning environments outside kindergarten supporting children's social skills			
Date	2.9.2017	Pages/Appendices	54/5
Supervisor(s) Anne-Leena Juntunen and Anne Waldén			
Client Organisation /Partners Early childhood education in the municipality of Iisalmi			
<p>Abstract</p> <p>The thesis studied how learning environments outside kindergarten support children's social skills. Client organisation was the early childhood education in the municipality of Iisalmi. They had the need to find out what kind of learning environments kindergartens in Iisalmi use outside of their own environments. The thesis is based on the law of early childhood education and the new national early childhood education and care plan, which emphasize the changes in children's growing and operational environments, the basics of wide base learning, children's involvement and social skills. The theoretical framework for our study was the concepts of socialisation, sociocultural learning and social pedagogy.</p> <p>The purpose of the thesis was to study how the kindergartens in Iisalmi take advantage of the learning environments outside kindergartens in supporting the development of children's social skills. The aim was to collect information for the client organisation about kindergartens' practices in this matter. The thesis was carried out as a qualitative study, and the method was theme interviews in groups. Four kindergartens participated in these interviews. Two of the kindergartens are located in the center and two outside the center of Iisalmi.</p> <p>It was found out that in every participated kindergarten children go to nature, cultural places and sport events. Social skills are supported in different kinds of environments with pedagogy and play, giving an example to children, taking care of safety issues, giving individual attention, supporting group spirit and making it possible for children to involve and operate. Going to outside learning environments depended on the amount of employees at the time and the reason behind the planned activity. The positive effects of these environments were that they enriched the daily routines, provided experiences and supported the development of social skills.</p> <p>Participated kindergartens can take advantage of the results by enriching their early childhood education by using the different kinds of environments discussed in the study. Also they can enhance their practices in supporting the development of children's social skills. The client organisation gained information about the environments kindergartens use and also what kind of environments need extra attention. In addition, experience based knowledge on the meaning of social skills in early childhood education was collected. The study describes how social skills can be efficiently supported in the learning environments outside of kindergartens. A future study could be extended to involve all the kindergartens in Iisalmi or study children's point of view in this matter.</p>			
<p>Keywords Social skills, learning environment, early childhood education</p>			

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	TOIMEKSIANTAJA JA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUNEET PÄIVÄKODIT	6
3	VARHAISKASVATUS PÄIVÄKODISSA.....	8
3.1	Varhaiskasvatuksen toimintatavat ja -kulttuuri	8
3.2	Valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.....	9
4	SOSIAALISTEN TAITOJEN OPPIMINEN	13
4.1	Sosiaalipedagogiikka ja sosialisatio	14
4.2	Sosiokulttuurinen oppimiskäsitys.....	15
4.3	Sosiaaliset taidot varhaiskasvatusikäisellä lapsella	16
5	OPPIMISYMPÄRISTÖN ROOLI OPPIMISESSA	19
5.1	Lapsen toimijuus oppimisympäristössä	20
5.2	Eri näkökulmia oppimisympäristöihin	21
5.3	Oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa	23
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	25
6.1	Tutkimusmenetelmänä kvalitatiivinen tutkimus	26
6.2	Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelu	28
6.3	Aineiston analyysimenetelmänä induktiivinen analyysimenetelmä.....	30
6.4	Luotettavuus ja eettisyys.....	31
7	TUTKIMUSTULOKSET	35
7.1	Päiväkotien hyödyntämät ulkopuoliset oppimisympäristöt	35
7.2	Lasten sosiaalisten taitojen tukeminen päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä	38
7.3	Päiväkodin ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämiseen vaikuttavat tekijät.....	43
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	50
9	POHDINTA.....	55
	LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT	59
	LIITE 1: TUTKIMUSLUPA.....	62
	LIITE 2: RYHMÄHAASTATTELUN SAATEKIRJE	64
	LIITE 3: HAASTATTELUTEEMAT.....	65
	LIITE 4: HAASTATTELUN APUKYSYMYKSET	66
	LIITE 5: ESIMERKIT AINEISTON TEEMOITTELUSTA JA TYYPITTELYSTÄ	67

1 JOHDANTO

Hyvät sosiaaliset taidot auttavat lasta pärjäämään elämässään ja tulevaisuuden haasteissa (Robert Wood Johnson Foundation 2015). Ne tarkoittavat kykyä tulla toimeen ihmisten kanssa ja selviytyä sosiaalisista tilanteista. Ne ovat opittuja taitoja, joita voidaan harjoitella. (Keltikangas-Järvinen 2010, 17–18; Laine 2005, 115; Salmivalli 2005, 79.) Varhaiskasvatuksessa sosiaalisten taitojen oppimista voidaan vahvistaa esimerkiksi sosiaalipedagogiikan ja socialisaation keinoin, jolloin tuetaan lapsen kasvamista oman yhteisönsä aktiiviseksi jäseneksi. Näin parannetaan täysivaltaisen kansalaisuuden syntyä ja ehkäistään syrjäytymistä. (Siljander 1997, 9–10; Suomen sosiaalipedagoginen seura ry s.a.) Taustalla vaikuttaa sosiokulttuurinen oppimiskäsitys, jonka mukaan oppiminen on aktiivista osallistumista yhteisön toimintaan (Keltikangas-Järvinen 2010, 17–18; Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 25–26; Rannisto 2010, 7–8). Autenttiset eli aidot oppimisympäristöt, joissa oppija pääsee suoraan kosketukseen opittavan asian kanssa, tukevat sosiokulttuurista oppimista. Autenttinen oppiminen syntyy vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa, ja oppimistilanteissa voidaan hyödyntää aiemmin opittuja taitoja, jotka muuttuvat näin merkityksellisemmäksi. (Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 23–24.)

Yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on vahvistaa lapsen tietoja ja taitoja, jolloin aktiivinen toimijuus ja osallisuus yhteiskunnassa mahdollistuvat (Opetushallitus 2016, 14; Varhaiskasvatustalaki 1973, § 2a). Varhaiskasvatuksessa tarvitaan aidon toimijuuden tukemista, sosiaalisten taitojen harjoittelua ja mahdollisuuksia osallistua yhteisön toimintaan. Varhaiskasvatusta ohjaavia valtakunnallisia varhaiskasvatussuunnitelman perusteita on uudistettu vuonna 2016, ja uudistamisen lähtökohtana ovat muutokset lasten kasvuympäristössä sekä varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä (Opetushallitus 2016, 8). Samalla lasten osallisuuden ja toimijuuden merkitystä on korostettu. Nyt laaja-alainen osaaminen, sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen painottuvat varhaiskasvatuksessa. (Opetushallitus 2016.)

Iisalmen päiväkodeissa on aiemmin havaittu, että lasten sosiaalisten taitojen oppimista voidaan tukea tehokkaasti ja monipuolisesti hyödyntämällä päiväkotien ulkopuolisia oppimisympäristöjä (Kauppinen 2016-09-29). Opinnäytetyön toimeksiantajalla, Iisalmen varhaiskasvatuspalveluilla, oli tarve selvittää alueen päiväkotien käytäntöjä ulkopuolisissa oppimisympäristöissä lasten sosiaalisten taitojen tukemiseksi. Toimeksiantajan tarpeesta muodostui opinnäytetyön tarkoitus. Opinnäytetyön tavoitteena on tuottaa tietoa Iisalmen kaupungin varhaiskasvatuspalveluille alueen päiväkotien ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisestä ja niiden merkityksestä lasten sosiaalisten taitojen kehittymisen tukemisessa. Ilmiötä on tarkasteltu kvalitatiivisen tutkimuksen ja teemahaastattelun keinoin keskittyen päiväkotien varhaiskasvattajien toimintatapoihin. Teemahaastatteluihin osallistui varhaiskasvattajia neljästä päiväkodista eri puolilta Iisalmea.

2 TOIMEKSIANTAJA JA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUNEET PÄIVÄKODIT

Toimeksiantaja opinnäytetyössä oli Iisalmen varhaiskasvatuspalvelut ja yhteyshenkilönä varhaiskasvatusjohtaja, joka vastaa päiväkotien, perhepäivähoidon ja kiertävien erityislastentarhanopettajien työn koordinoinnista. Iisalmen varhaiskasvatus on jaettu kahteen alueeseen, etelään ja pohjoiseen. Kunnallisia päiväkoteja Iisalmessa on yhdeksän ja omassa kodissaan töitä tekeviä perhepäivähoitajia 31. Iisalmen alueella toimii myös yksityisiä varhaiskasvatuspalvelujen tarjoajia, joista kuusi on päiväkoteja ja viisi ryhmäperhepäiväkoteja. Varhaiskasvatusta toteutetaan myös perhepäivähoidon varahoitopisteissä, leikkitoiminnassa sekä perusopetuksen iltapäivätoiminnassa. Päiväkodeissa tarjotaan esiopetusta koulujen toiminta-aikoina. Kunnalliset päiväkodit ovat avoinna pääasiassa kello 6.30–17, tarvittaessa kello 18 asti. Paloisten päiväkotit tarjoaa hoitoa kello 22 saakka, samoin päiväkotit Simpu-kan Hopeakalat-ryhmä. Malminrannan päiväkotit toimii ympäri vuorokauden. (Iisalmi s.a.a; Iisalmi s.a.b.; Koskela 2017-08-08.)

Iisalmen varhaiskasvatuspalveluiden toiminta-ajatuksena on tarjota laadukasta varhaiskasvatusta arvostaen ainukertaista lapsuutta. Lähtökohtana on kokonaisvaltainen turvallisuus ja hyvinvointi, sekä yhteistyö perheiden kanssa. Iisalmessa varhaiskasvatusta tarjotaan perheen tarpeet huomioiden osa- tai kokopäivähoitona, joko päiväkodissa tai perhepäivähoidossa. Tavoitteena on järjestää laadukasta varhaiskasvatusta niin kuin laki edellyttää, luoda lapsen tarpeita vastaava kasvu- ja toimintaympäristö, tukea lapsen kasvua ja kehitystä yhteistyössä perheen kanssa sekä panostaa laadukkaaseen varhaiskasvatukseen sitoutuneeseen henkilökuntaan. Kaiken kaikkiaan tavoitteena on hyvinvoiva lapsi, jolla on terve itsetunto ja myönteinen asenne elämäänsä. Jokaiselle lapselle tehdään huoltajien kanssa yhteistyössä varhaiskasvatussuunnitelma, jonka toteutumista seurataan jatkuvasti. (Iisalmi s.a.a; Iisalmi s.a.b.)

Yhteistyötä tehdään sosiaali- ja terveystoimen, kuten lastenneuvolan, lapsiperheiden sosiaalityön sekä puhe- ja toimintaterapeuttien kanssa. Perusopetuksen kanssa yhteistyötä tehdään muun muassa vuosikellon, yhteisten tapahtumien ja siirtopalaverien muodossa. Lisäksi toimitaan yhteistyössä kulttuuritoimen, vapaa-aikatoimen sekä seurakunnan kanssa. (Iisalmi s.a.a; Iisalmi s.a.b.; Koskela 2017-08-08.)

Tutkimukseen osallistuivat kunnalliset Malminrannan, Heinäkelkan ja Lumilinnan päiväkodit, sekä yksityinen PikkuKengurun Koti Oy:n päiväkotit. Malminrannan päiväkotit, joka sijaitsee Iisalmen keskustassa, tarjoaa ympärivuorokautista hoitoa neljässä lapsiryhmässä 1–6-vuotiaille lapsille. Malminrannan päiväkodin toiminta-ajatuksessa tärkeää on, että lapsi tulee hyväksytyksi ja saa kasvaa ymmärrettyinä turvallisessa kasvuympäristössä, jossa leikki ja arki ovat elämän lähtökohtana. Heinäkelkan päiväkodissa on kolme lapsiryhmää, joissa on 0–5-vuotiaita lapsia. Päiväkotit sijaitsee Kangaslammen asuinalueella ydinkeskustan ulkopuolella. Heinäkelkan päiväkodissa painotetaan, että lapsi saa osakseen lämpöä, välittämistä sekä kuuntelemista, ja hän kokee olevansa hyväksytty sellaisena kuin on. Lumilinnan päiväkodissa toimii kaksi lapsiryhmää, joissa on 3–6-vuotiaita lapsia. Lumilinnan

päiväkoti sijaitsee Makkarahden asuinalueella keskustan pohjoispuolella, ja painottaa liikunta-, ympäristö- ja luontokasvatusta toiminnassaan, minkä vuoksi päiväkodissa retkeillään ahkerasti lähiympäristössä. (Iisalmi s.a.b.)

PikkuKengurun Koti Oy:n yksityisessä päiväkodissa toiminta-ajatuksena on lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin huomiointi. Lapsen kohtaaminen on tärkeää, ja lapsen ainutlaatuisuuden sekä perheiden monimuotoisuuden arvostaminen ovat keskeisiä arvoja. Päiväkodissa järjestetään englannin ja viron kielen kielikerhoja lapsille, joissa lapset tutustuvat vieraaseen kieleen leikin, laulujen ja satujen keinoin. Lapsia kannustetaan yrittämään ja oppimaan itsenäisesti, muistaen kuitenkin sallia myös erehdykset ja iloita onnistumisista. PikkuKengurun Koti toimii kaupungin keskustassa hyvien kulkuyhteyksien varrella. (PikkuKengurun Koti Oy, s.a.)

3 VARHAISKASVATUS PÄIVÄKODISSA

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu moninaisine tehtävineen (Opetushallitus 2016, 14). Se on suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostama kokonaisuus, jossa painotetaan pedagogiikkaa. Tavoitteena on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista sekä edistää lapsen hyvinvointia yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa. Varhaiskasvatusta järjestetään päiväkodeissa, perhepäivähoidossa ja esimerkiksi kerho- tai leikkitoimintana. (Opetushallitus s.a.) Varhaiskasvatuksessa oleellista on pienten lasten elämänpiirissä oleva vuorovaikutus, joka sisältää lapsen arjen kohtaamiset fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön kanssa. (Alila ja Parrila 2011, 5.)

Jokainen alle kouluikäinen lapsi on oikeutettu varhaiskasvatukseen, ja vanhemmilla on oikeus päättää, millaisia varhaiskasvatuspalveluita he haluavat hyödyntää. (Opetushallitus s.a.; Varhaiskasvatustilaki 1973, § 2.) Tasavertainen mahdollisuus varhaiskasvatukseen edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäisee syrjäytymistä. Tiedot ja taidot, joita lapsi varhaiskasvatuksessa oppii, vahvistavat lapsen aktiivista toimijuutta ja osallisuutta yhteiskunnassa. (Opetushallitus 2016, 14.)

3.1 Varhaiskasvatuksen toimintatavat ja -kulttuuri

Varhaiskasvatuksella on useita tavoitteita. Näitä ovat esimerkiksi tarkoitus edistää lapsen iän ja kehitystason mukaista kokonaisvaltaista kasvua, terveyttä ja hyvinvointia sekä tukea oppimisen edellytyksiä ja elinikäisen oppimisen mahdollisuutta tarjoten myönteisiä oppimiskokemuksia. Varhaiskasvatuksessa täytyy rakentaa oppimista edistävä ja kehittävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö sekä turvata mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välille. Tarkoitus on, että jokaisella lapsella olisi yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen ja sen tulisi edistää tasa-arvoa sekä auttaa lapsia ymmärtämään ja kunnioittamaan jokaisen kulttuuria, kieltä sekä katsomuksellista taustaa. Lisäksi tärkeä tavoite on kehittää lapsen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja, vertaisryhmässä toimimista sekä ohjata lasta toisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. (Varhaiskasvatustilaki 2015, § 2a.)

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa, oppimisympäristöissä ja kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kokonaisuudessa korostuu pedagogiikka, joka perustuu varhaiskasvatuksen arvoperustaan, käsitykseen lapsuudesta ja lapsesta sekä oppimisesta. Pedagogiikka on kasvatustieteelliseen tietoon pohjautuvaa ammattilaisen tavoitteellista toimintaa, jonka tarkoituksena on lasten hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen. Varhaiskasvatuksessa vuorovaikutus on varhaiskasvattajien, lasten ja ympäristön välistä. Hoito, kasvatustieteet ja opetus muodostavat kokonaisuuden, mikä mahdollistaa lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämisen. Mitä nuoremasta lapsesta on kyse, sitä suurempi painotus on hoidolla (Opetushallitus 2016, 20–21.)

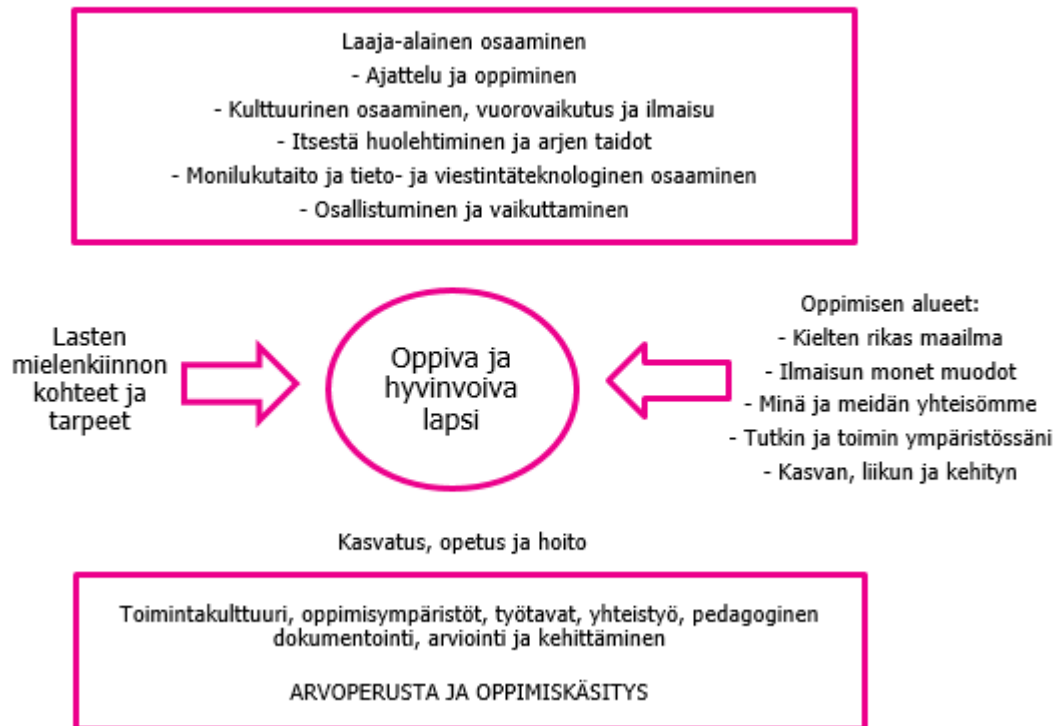
Opinnäytetyössä tarkastellaan varhaiskasvatusta päiväkodin toimintamuotona. Päiväkodin varhaiskasvatus on ryhmämuotoista toimintaa ja ryhmät voidaan muodostaa esimerkiksi lasten iän, sisarus-

suhteen tai tuen tarpeen mukaan. Ryhmien muodostuksessa on huomioitava henkilöstön mitoittamiseen ja ryhmien enimmäiskokoon liittyvät säännökset sekä ryhmien on oltava pedagogisesti suunniteltuja. Ryhmässä täytyy olla vähintään yksi työntekijä, jolla on lastentarhanopettajan kelpoisuus. Hänellä on vastuu toiminnan pedagogiikan toteutumisesta. (Varhaiskasvatuslaki 1973, § 1 ja § 7a.) Muilla työntekijöillä on oltava sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuus. Toimintaa suunnitellaan ja toteutetaan yhteistyössä koko henkilöstön kanssa, mutta kokonaisvastuu suunnitelmallisuudesta ja tavoitteellisuudesta on lastentarhaopettajalla. (Opetushallitus 2016, 17.) Opinnäytetyössä viitataan päiväkodin työntekijöihin käsitteellä varhaiskasvattaja, koska tutkimuksessa ei eritellä ammattinimikkeitä. Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat ovat kasvatustieteen ja sosiaali- ja terveystieteiden ammattilaisia.

3.2 Valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Tässä luvussa esitellään valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jotka on laatinut varhaiskasvatuksen asiantuntijavirastona toimiva Opetushallitus. Niiden pohjalta laaditaan paikallisesti kuntien ja päiväkotien suunnitelmat. Jokaiselle varhaiskasvatukseen osallistuvalla lapsella laaditaan lisäksi oma henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. (Opetushallitus s.a.; Opetus- ja kulttuuriministeriö s.a.) Edelliset valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat vuodelta 2005 (STAKES 2005). Vuonna 2017 voimaan tulleet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet julkaistiin syksyllä 2016 (Opetushallitus 2016).

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa pedagoginen viitekehys (kuviokuva 1) on rakennettu toiminnan kokonaisvaltaisuuden näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen tavoitteiden mukaisesti tarkoituksena on edistää lasten oppimista sekä hyvinvointia laaja-alaisen osaamisen keinoin. Pedagoginen toiminta pitää sisällään kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuuden, ja se toteutuu lasten ja henkilöstön välisessä vuorovaikutuksessa sekä yhteistoiminnassa. Laadukkaana pedagogisen toiminnan edellytyksiä ovat suunnitelmallinen dokumentointi, arviointi sekä kehittäminen. Tavoitteellista toimintaa ohjaavat varhaiskasvatuksen arvoperusta, oppimiskäsitys, toimintakulttuuri, oppimisympäristöt, yhteistyö sekä työskentelytavat. Toimintaa suunnitellaan lasten mielenkiinnon kohteiden ja tarpeiden sekä kasvuympäristön pohjalta. Näin luodaan merkityksellisiä kokonaisuuksia laaja-alaiseen oppimiseen. Toiminnan lähtökohtana ovat oppimisen alueet. (Opetushallitus 2016, 36.)



KUVIO 1. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehys (mukaiillen Opetushallitus 2016, 36).

Varhaiskasvatuksen tehtävää ja yleisiä tavoitteita kuvataan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa muun muassa laaja-alaisella osaamisella. Laaja-alainen oppiminen tarkoittaa osaamisen yhdistämistä niin, että ihmisellä on kyky hyödyntää tietoja ja taitojaan tilanteen vaatimalla tavalla. Pedagogisen toiminnan laadulla vahvistetaan laaja-alaista oppimista varhaiskasvatuksessa. Keskeisiä vaikuttavia tekijöitä ovat oppimisympäristöjen hyödyntäminen sekä lasten oppimisen ja hyvinvoinnin tukeminen. Laaja-alainen oppiminen on jaoteltu eri osa-alueisiin; ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen. (Opetushallitus 2016, 21–22.)

Ajattelu ja oppiminen kehittyvät vuorovaikutuksessa, mikä edistää elinikäistä oppimista. On tärkeää mahdollistaa lapselle monipuolisia ja merkityksellisiä oppimisen kokemuksia, joissa on mahdollisuus ihmetellä, oivaltaa ja oppia iloiten. Lapsia rohkaistaan kyseenalaistamaan ja kysymään, opetetaan kannustamaan toisia, olemaan sinnikkäitä ja keksimään ratkaisuja pulmatilanteissa. Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun osa-aleen keskiössä on tiedostaa lapsen kasvavan moninaisessa maailmassa, missä korostuu niin sosiaalisten kuin vuorovaikutustaitojen sekä kulttuurisen osaamisen merkitys. Varhaiskasvatuksen tehtävä on tukea lasten vuorovaikutus- ja ilmaisutaitojen kehittymistä. Lapsia ohjataan hyviin käytöstapoihin ja ystävällisyyteen sekä tutustumaan toisiin ihmisiin, kulttuureihin ja kieliin. Keskeistä on varhaiskasvattajien omalla toiminnallaan antama malli. Lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä tuetaan harjoittelemalla toisen asemaan asettumista, opettelemalla tarkastelemaan asioita toisesta näkökulmasta sekä harjoittelemalla ristiriitatilanteiden ratkaisua. (Opetushallitus 2016, 21–24.)

Itsestä huolehtimiseen ja arjen taitoihin lapsia ohjataan tukemalla hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyvissä taidoissa, sekä opettamalla kestäväen kehityksen periaatteita. Itsenäistymisen kehittymistä tuetaan ja harjoitellaan niin varhaiskasvatuksen ympäristöissä kuin myös lähialueilla ja liikenteessä. Lasten kanssa keskustellaan hyvinvointiin liittyvistä tekijöistä ja autetaan tunteiden ilmaisussa sekä itsesäätelyssä. Lisäksi on keskeistä ohjata lasta kunnioittamaan sekä suojelemaan omaa ja toisen kehoa. (Opetushallitus 2016, 21–24.)

Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologian osaaminen ovat taitoja, joita lapset ja perheet tarvitsevat sekä arjessa että ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja yhteiskunnallisessa osallisuudessa. Näillä pyritään edistämään lasten kasvatuksellista ja koulutuksellista tasa-arvoa. Monilukutaito pitää sisällään laajan käsityksen erilaisista teksteistä, kuten kirjoitetusta, puhutusta ja audiovisuaalisesta tekstistä. Monilukutaito onkin yksi ajatteluun ja oppimiseen liittyvä taito. Lasta ohjataan nimeämään erilaisia asioita ja esineitä, opetellaan erilaisia käsitteitä, kannustetaan tutkimaan sekä käyttämään ja tuottamaan viestejä erilaisissa ympäristöissä. Lapsi tarvitsee monilukutaidon kehittymisen tukemiseksi aikuisen mallin ja rikkaan tekstiympäristön, lasten tuottamaa kulttuuria sekä lapsille sopivia kulttuuripalveluja. (Opetushallitus 2016, 21–24.)

Osallistuminen ja vaikuttaminen varhaiskasvatuksessa rakentavat aktiivisuutta ja vastuullista osallistumista sekä vaikuttamista tulevaisuudessa, mikä luo pohjan demokraattisuudelle ja kestäväälle kehitykselle. Yksilöllä pitää olla taitoja sekä halua osallistua yhteisönsä toimintaan sekä luottamusta omiin mahdollisuuksiinsa vaikuttaa. Lasten oikeuksia ovat kuulluksi tuleminen ja osallisuus omaan elämään vaikuttaviin asioihin, mitä tulisi kunnioittaa myös varhaiskasvatuksessa. Henkilöstön tehtävänä on varmistaa, että kaikilla on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin henkilöstön kanssa yhteistyössä. Tämä kehittää lasten vuorovaikutustaitoja, yhteisten sopimusten ja sääntöjen, sekä luottamuksen merkitystä. Lisäksi lapsen käsitys itsestään kehittyi luottamuksen kasvaessa ja sosiaalisten taitojen kehittyessä. (Opetushallitus 2016, 21–24.)

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehykseen kuuluvia oppimisen alueita ovat kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni ja kasvan, liikun ja kehityn. Ne kuvaavat pedagogisen toiminnan keskeisiä tavoitteita ja sisältöjä, sekä ohjaavat henkilöstöä monipuolisen ja eheän pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa yhteistyössä lasten kanssa. Osa-alueet eivät ole erillisiä kokonaisuuksia, vaan niiden aihepiirejä yhdistellään sekä sovelletaan lasten osaamisen sekä mielenkiinnon mukaisesti. Henkilöstön tehtävänä on varmistaa pedagogisen toiminnan tarkoituksenmukaisuus, edistäen lasten kehitystä ja oppimista. Oppimisen alueet yhdistyvät laaja-alaisen oppimisen osa-alueisiin. (Opetushallitus 2016, 39–40.)

Kielten rikas maailma -alue keskittyy varhaiskasvatuksen tehtävään vahvistaa lasten kielellisiä taitoja sekä valmiuksia ja tukea kielellisen identiteetin kehittymistä. Lasten monilukutaidon kehittyminen ja kulttuurinen osaaminen sekä vuorovaikutus laaja-alaisessa oppimisessa ovat kiinteästi yhteydessä kielen kehitykseen. Kielelliset taidot luovat mahdollisuuksia lapselle myös osallistua ja vaikuttaa yhteisössään aktiivisena toimijana. Varhaiskasvatuksessa kieli on sekä oppimisen väline, että kohde, ja

kielen kehitystä tuetaan monipuolisella kieliympäristöllä sekä huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä. Kielen kehityksen osa-alueet ovat vuorovaikutustaidot, kielen ymmärtämisen taidot, puheen tuottamisen taidot, kielen käyttötaidot, kielellinen muisti ja sanavarasto sekä kielitietoisuus. (Opetushallitus 2016, 39–41.)

Ilmaisun monet muodot -alueen tehtävänä on tukea tavoitteellisesti lasten musiikillisen, kuvallisen sekä sanallisen ja kehollisen ilmaisun kehittymistä. Lisäksi tarkoituksena on tutustuttaa lapset eri taiteenaloihin sekä kulttuuriperintöön. Lapselle kokonaisvaltaisuus ja ilmaisun eri muotojen yhdisteleminen on luontevaa. Taiteellinen ilmaisu ja kokeminen edistävät oppimiskokemuksia, sosiaalisten taitojen ja myönteisen minäkuvan kehittymistä sekä valmiuksia ymmärtää ja jäsentää ympäröivää maailmaa. Minä ja meidän yhteisömme -alue painottaa varhaiskasvatuksen tehtävää kehittää lapsen valmiuksia ymmärtää lähiyhteisön moninaisuutta ja harjoitella yhteisössä toimimista. Keskeistä on huomioida eettisen ajattelun, katsomusten, lähiyhteisön menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden sekä median näkökulmia. Toiminnan toteutuksessa voidaan hyödyntää monipuolisesti niin varhaiskasvatuksen oman toimintaympäristön välineitä kuin myös ulkopuolisia vierailuita sekä vierailijoita. Laaja-alaiseen oppimisen kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu sekä ajattelu ja oppiminen liittyvät läheisesti Minä ja meidän yhteisömme -alueen tavoitteisiin. (Opetushallitus 2016, 41–44.)

Tutkin ja toimin ympäristössäni -alue keskittyy varhaiskasvatuksessa antamaan lapsille valmiuksia havainnoida, jäsentää sekä ymmärtää omaa ympäristöään. Lapsi oppii tutkimaan ja toimimaan sekä luonnossa että rakennetussa ympäristössä. Lapsen matemaattisen ajattelun kehittymistä tuetaan ja samalla vahvistetaan positiivista suhtautumista matematiikkaan sekä sisällytetään toimintaan myös ympäristö- ja teknologiakasvatusta. Oppimisympäristöissä huomioidaan henkilökohtainen havainnointi, kokemukset ja elämykset, jotka syventävät lasten ymmärrystä syy-seuraussuhteista ja kehittävät lapsen ajattelua ja oppimista. Kasvan, liikun ja kehityn -alueella keskitytään liikkumisen, ruokakasvatuksen, terveyden ja turvallisuuden tavoitteisiin. Nämä tavoitteet liittyvät läheisesti itsensä huolehtimisen sekä arjen taitojen laaja-alaiseen oppimiseen. Tavoitteilla pyritään luomaan huoltajien kanssa yhteistyössä pohja lapsen terveyttä ja hyvinvointia arvostavalle elämäntavalle. (Opetushallitus 2016, 44–45.)

4 SOSIAALISTEN TAITOJEN OPPIMINEN

Robert Wood Johnson -yhdistyksen tukema kaksikymmentävuotinen tutkimus varhaiskasvatuserien lasten sosiaalisten taitojen vaikutuksista elämän myöhempiin vaiheisiin osoittaa, että sosiaalisiin taitoihin panostaminen varhaiskasvatuksessa parantaa lapsen mahdollisuuksiin pärjätä menestyksekkäästi elämässään. Lapset, jotka saivat tutkimuksessa hyvät pisteet sosiaalista taidoista, suorittivat neljä kertaa todennäköisemmin korkeamman tutkinnon kuin lapset, jotka saivat samalta osa-alueelta huonoimmat pisteet. Sosiaalisten taitojen tukeminen eri keinoin on tärkeää niin kotona kuin päiväkodissakin. (Robert Wood Johnson Foundation 2015.) Sosiaalisia taitoja tarvitaan myös läheisissä ihmissuhteissa, joissa neuvottelutaidot ja ongelmanratkaisukyky ovat jokaiselle ihmiselle tärkeitä ristiriitatilanteiden selvittämiseksi (Keltikangas-Järvinen 2012, 1–5).

Sosiaaliset taidot eivät ole synnynnäinen piirre, niin kuin sosiaalisuus, vaan ne ovat opittuja taitoja, joita kasvatusta ja kokemukset synnyttävät. Ne tarkoittavat ihmisen kykyä tulla toimeen toisten ihmisten kanssa ja käyttämällä sosiaalisia taitoja ihminen selviytyy sosiaalisista tilanteista (Keltikangas-Järvinen 2010, 17–18; Salmivalli 2005, 79.) Ne ovat käyttäytymisen muotoja, joita tarvitaan onnistumiseen tilanteissa, joissa vaaditaan sosiaalista vuorovaikutusta sekä yhteistoimintaa (Laine 2005, 115). Sosiaalisia taitojaan ihminen käyttää kommunikoinnissa, joka perustuu viestien välittämisen vastavuoroisuuteen. Kommunikaatiolla pyritään välittämään viesti ihmiseltä toiselle, ja se saavutetaan kuuntelulla, aidolla läsnäololla ja osallistumalla keskusteluun. (Petrie 2011, 18.) Sosiaalista käyttäytymistä ohjaavat aina tilanteiden havaitseminen ja tulkinta, toisten ihmisten toiminta sekä sosiaaliset normit (Laine 2005, 115). Sosiaalisuuden sanotaan olevan pienelle lapselle paras lahja, sillä sosiaalinen lapsi on luontaisesti kiinnostunut ympärillä olevista ihmisistä ja saa usein osakseen ihailua ja kiitosta. Luontaisesti sosiaalinen lapsi saa siis aktiivisesti palautetta aikuisilta käytöksensä, ja lisää sekä vahvistaa keinojaan ottaa kontaktia muihin ihmisiin. (Keltikangas-Järvinen 2010, 37, 40.)

Laine (2005, 116–117) kirjoittaa ihmisen synnynnäisestä tarpeesta liittyä toisten seuraan, mutta vaikka tarve olisi vahva, voi motivaatio toisten lähestymiseen vaihdella tilanteen mukaan. Lähestymismotivaatio ja taito liittyä sosiaaliseen kanssakäymiseen helpottavat vuorovaikutusta sekä ihmissuhteiden rakentamista ja niiden ylläpitämistä, ja nämä taidot opitaan suureksi osaksi jo lapsuudessa. Yksilön temperamentti, kokemukset seuraan liittymisestä, lapsena opittu tapa olla vuorovaikutuksessa, sosiaalinen rooli ryhmässä sekä koko sosiaalinen ympäristö vaikuttavat ihmissuhteiden solmimisen taitoon. Yksilön on oleellista tietää, mikä on tilanteeseen sopivaa käyttäytymistä, jotta seuraan liittyminen voi onnistua. Käytännössä tilanne vaatii tietoa esimerkiksi siitä, kuinka liittymistilanteessa voi tehdä aloitteen; mitä toiselle voi sanoa, mitä pitäisi tehdä ja kuinka alkanutta kontaktia ylläpidetään ja edistetään.

Keltikangas-Järvinen (2010, 22–23) nimeää sosiaalisten taitojen tarkoittavan laajaa varastoa toimintavaihtoehtoja sosiaalisten ongelmien ratkaisuun sekä edellä mainittua kykyä valita tilanteeseen sopiva toimintavaihtoehto. Sosiaaliset taidot tarkoittavat myös aktiivista toimintaa ryhmässä, kykyä kuunnella ja ymmärtää toista ihmistä, hänen näkökantonsa ja tunteitaan, kykyä kannustaa toisia ja

hyväksyä heidät. Sosiaalisilla taidoilla voidaan kuvata myös kykyä asettua toisten asemaan sekä tuntea empatiaa ja sympatiaa, olla hienotunteinen ja osoittaa sosiaalista herkkyyttä. (Keltinkangas-Järvinen, 2010, 23; Laine 2005, 118–123.) Empatiakyvyn kehittyminen edellyttää, että lapsi oppii jo pienenä, kuinka hänen toimintansa vaikuttaa muihin. Lapselle on esimerkiksi osoitettava, että hänen huono käyttäytymisensä aiheuttaa toisille mielipahaa. Aikuisen esimerkki on tärkeässä roolissa, kun lapsi opettelee empatian tuntemisen ja osoittamisen taitoja. (Suomen mielenterveysseura s.a.)

Halu suostua kompromisseihin mutta tarvittaessa myös taito pitää puoliaan ovat molemmat osa sosiaalisia taitoja. Onnistuneeseen sosiaaliseen kanssakäymiseen tarvitaan myös itsesääätelytaitoja, tunteiden tunnistamista ja niiden hallintaa. Sosiaaliin taitoihin liittyy kognitiivisten taitojen lisäksi eettinen ja moraalinen näkökulma, sillä sosiaalisen vuorovaikutukseen käytettävä toimintatapa täytyy olla myös eettisesti ja moraalisesti hyväksyttävä, ei vain toimiva ja tehokas. Moraalisesti ja eettisesti oikeat toimintatavat opitaan usein kasvatuksessa. (Keltinkangas-Järvinen, 2010, 23; Laine 2005, 118–123.)

Oppimiseen liittyvät sosiaaliset taidot voidaan jakaa ihmisten välisiin ja työskentelyyn liittyviin taitoihin. Ihmisten välisiin sosiaaliin taitoihin kuuluvat lapsilla positiivinen vuorovaikutus vertaisten kanssa, leikkiminen ja toimiminen yhteistyössä, jakaminen sekä toisten kunnioitus. Työskentelyyn liittyviä sosiaalisia taitoja ovat puolestaan taito kuunnella ja ottaa vastaan ohjeita sekä taidot työskennellä ryhmässä. Ryhmätyöskentelytaitoja ovat vuoron odottaminen, tehtävässä pysyminen ja materiaalin organisaatiotaidot. (McClelland, Morrison ja Holmes 2000, 309.)

Sosiaaliin taitoihin viitataan usein myös käsitteillä sosiaaliset kompetenssit ja sosiaalinen pätevyys. Sosiaaliset taidot ovat kuitenkin sosiaalisten kompetenssien yksi alakäsite ja tarkoittavat taitoja, jotka ovat keskeinen osa sosiaalista pätevyyttä. (Salmivalli 2005, 71–76, 85.) Sosiaaliset taidot ovatkin selkeästi taitoja, joilla ratkaistaan sosiaalisia ongelmia, ja sosiaaliset kompetenssit vastaavat ihmisen kykyä olla vuorovaikutuksessa ihmisen kanssa (Keltinkangas-Järvinen 2012, 51).

Oppinnytetyössä sosiaalisten taitojen omaksumista käsitellään sosiokulttuurisen oppimisen, sosiaalipedagogiikan ja socialisaation käsitteiden näkökulmasta, sillä näille kaikille yhteistä on sosiaalisten taitojen yhdistäminen oppijan aktiiviseen rooliin osana yhteisöään. Aktiivinen osallistuminen yhteisön toimintaan vaatii mahdollisuutta päästä erilaisiin oppimisympäristöihin ja aitoon vuorovaikutukseen ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Varhaiskasvatuksessa sosiaalisten taitojen kehittymistä voidaan tukea soveltamalla sosiaalipedagogiikkaa ja tunnistamalla sosiokulttuurinen oppimiskäsitys toiminnan taustalla sekä hyödyntämällä toimipaikkojen ulkopuolisia oppimisympäristöjä.

4.1 Sosiaalipedagogiikka ja socialisaatio

Sosiaalipedagogiikka tarkastelee ihmisen sosiaalista kasvua, eli kasvamista osaksi yhteisöjä ja yhteiskuntaa. Sosiaalipedagogiikka huomioi kasvatuksen, pedagogiikan, jolla yksilön kasvua yhteisönsä jäseneksi tuetaan eri elämänvaiheissa. Sen mukaan kasvua ja kasvatusta on kaikkialla, niin suunnit-

telluissa toiminnoissa kuin jokapäiväisissä kohtaamisissakin. Sosiaalipedagogiikassa keskeistä on täysipainoisen kansalaisuuden vahvistaminen sekä eriarvoisuuden ja syrjäytymiseen liittyvien haasteiden ennaltaehkäiseminen ja lievittäminen. (Suomen sosiaalipedagoginen seura ry, s.a.)

Sosiaalipedagogiikassa on keskeistä luoda toimintaa, jossa korostuu ajattelun merkitys. Varhaiskasvatuksessa sosiaalipedagogiikka keskittyy lapsen kasvattamiseen kokonaiseksi ja eheäksi persoonaksi, jolla on tarvittavat taidot valintojen tekemiseen ja osallisuuteen. Tällaiseksi aidoksi persoonaksi ihminen voi kasvaa vain toimiessaan toisten ihmisten kanssa ja ollessaan osa yhteisöään. Sosiaalipedagogiikan yhtenä tavoitteena on syrjäytymisen ja muiden sosiaalisten ongelmien ennaltaehkäisyn lisäksi lapsen sosialisointin tukeminen. (Kurki 2001, 112–135.) Sosialisointi tarkoittaa ihmisen kasvua yhteiskunnassa toimintakykyiseksi yksilöksi erilaisissa prosesseissa. Sosialisointissa ihminen omaksuu ja sisäistää toimintatapoja, jotka ovat ominaisia vallitsevalle yhteisölle ja kulttuurille. Nämä tavat mahdollistavat ihmiselle riittävän valmiuden toimia yhteisössään. (Siljander 1997, 9–10.)

Ihminen sopeutuu asteittain omaan kulttuuriinsa ja sen tapoihin. Se, mitä lapsi kokee yhdessä ympärillä olevien ihmisten kanssa, liittyy osaksi lapsen identiteettiä. Näin lapsesta kasvaa yhteisönsä jäsen. Ajattelemisen ja toimintatapojen peruseriaatteet opitaan aina ensin sosiaalisesti eli yhdessä toisten kanssa, minkä jälkeen ne siirtyvät osaksi ihmisen persoonaa. Yhteisön jäseneksi kasvaminen vie aikaa ja siihen tarvitaan toisten ihmisten apua; perhe, suku, lähiyhteisö ja varhaiskasvattajat sekä opettajat toimivat kasvun tukena. Lapsi oppii asteittain, kuinka esimerkiksi tervehdittää toisia, kuinka ruokaillaan hyvien tapojen mukaisesti ja kuinka käyttäytyään, jos halutaan toimia yhdessä toisten kanssa. Oppiminen on laaja ilmiö ja se on osallisuutta ja osallistumista kulttuurisiin käytäntöihin. Lapsen tasapainoinen kehitys edellyttää, että lapsi kokee olevansa hyväksytty omana itsenään, hänellä on runsaasti mahdollisuuksia harjoitella taitojaan ja valmiuksiaan, ja että hänellä on mahdollisuus sosiaaliseen vuorovaikutukseen ympäristönsä kanssa. (Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 13–14.)

Oppinäytetyössä sosiaalipedagogiikan periaatteiden mukaisesti sosiaaliset taidot ja niiden kehittyminen ovat keskeistä lapsen kasvussa, jotta lapsesta voi kasvaa eheä yksilö ja osa yhteisöään. Sosiaalipedagogiikan ja sosialisointin käsitteiden yhteys on laajempi, kuin pelkästään lapsen perhe ja päiväkotia, ja sosiaalisten taitojen harjoittelussa onkin tärkeää muistaa hyödyntää koko yhteisöä, jossa lapsi on osallinen. Erilaisilla päiväkodin ulkopuolisilla oppimisympäristöillä voidaan tehostaa ja tukea lapsen sosialisointia, sekä kehittää lapsen sosiaalisia taitoja sosiaalisten ongelmien ennaltaehkäisemiseksi.

4.2 Sosiokulttuurinen oppimiskäsitys

Sosiaalisia taitoja opitaan myös sosiokulttuurisesti, mikä tarkoittaa kasvattajan jakamaa tietoa yhteisestä kulttuurista ja sen toimintatavoista lapselle (Keltikangas-Järvinen 2010, 17–18). Tällöin oppiminen merkitsee aktiivista osallistumista yhteisön toimintaan, sekä yhteisölle tarkoituksenmukaisten ajattelun ja toiminnan välineiden hallintaa (Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 25–26). Sosiaalisia taitoja lapsi ei kykene oppimaan kuitenkaan täysin itsenäisesti, vaan tarvitsee siihen aikuisen ohjausta

ja etenkin eri ympäristöjen vuorovaikutusta (Helenius ja Korhonen 2008, 15). Sosiokulttuurisen oppimisen taustalla on Lev Vygotskin sosiokulttuurinen kehitysteoria, missä opitaan ja rakennetaan tietoa sosiaalisissa tilanteissa, jossa oppija on osa laajempaa kontekstia. Sosiokulttuurinen oppimiskäsityksen näkökulmasta vuorovaikutustilanteet nähdään prosessinomaisena, joita tarkkaillaan keskustelun rakentumisen ja merkityssuhteiden syntymisen kannalta. Sosiokulttuurinen oppimiskäsitys rakentaa pohjan myös yhteisölliselle oppimiselle sekä vertaisoppimiselle. (Rannisto 2010, 7–8.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016, 22–23) todetaan lasten kasvavan maailmassa, joka on kielellisesti, katsomuksellisesti ja kulttuurisellisesti moninainen. Näkemys korostaa vuorovaikutus- ja sosiaalisten taitojen liittymistä kulttuuriseen osaamiseen.

Sosiokulttuurisessa oppimisessa yksilö muokkaa toimintaansa omista kokemuksista ja tiedoista lähtien, sekä sen perusteella, mitä hän tietoisesti tai tiedostamatta olettaa ympäristön häneltä vaativan, mahdollistavan tai sallivan. Aktiivinen osallistuminen ja luovuuden hyödyntäminen mahdollistavat yksilön kyvyn yhdistää ympäristön käytännöt ja omat toimintatapansa sosiaalisissa tilanteissa. (Säljö 2001, 129–130.) Yhteisöön osallistuminen tarkoittaa sitoutumista yhteiseen toimintaan ja tehtäviin, ja jaetut käytännöt liittävät yhteisön jäseniä yhteen (Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 26). Sosiaalisella innostamisella tarkoitetaan ihmisen kykyä osallistua ja kommunikoida sekä reflektoiden tiedottaa ympäristönsä merkityksiä. Keskeistä onkin elinikäinen oppiminen. Innostamisella luodaan uutta kasvatussuuntaa yhdistämällä kasvatuksellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen ulottuvuus. (Kurki 2000, 43–44.)

Lapsuutta kuvataan nykyisin useasti ilmauksella ”postmoderni lapsuus”. Sen mukaan lapsuus on sosiaalinen rakennelma, jolloin lapsi on oman elämänsä, identiteetin, tiedon ja kulttuurin rakentaja. Lapsi nähdään itsenäisenä, omaehtoisena toimijana, ei vain osana yhteisöään. Lapsi on omassa kulttuurissaan kasvava ja muotoutuva, mutta kehitys ei ole yksiselitteistä tai vaiheittaista. Varhaiskasvattajan on tärkeää tietää, miten lapsi kehittyy osallistumalla arkielämään ja oman kulttuurinsa käytäntöihin. On pohdittava ja tarkasteltava, mitä ovat ne tavallisimmat arjen toiminnot, joihin lapset osallistuvat ja kuinka he niihin osallistuvat ja vaikuttavat. Samalla on syytä miettiä, mitä osallisuus ja osallistuminen opettavat lapselle. Hyvä lapsuus ja osallistumisen mahdollisuudet antavat mahdollisuuden lapsen kestävyydelle, joustavuudelle ja lannistumattomuudelle. Lapselle kehittyy kyky kohdata vaikeita tai ennakoimattomia tilanteita menettämättä uteliaisuuttaan ja ylläpitää oppimisen motivaatiota. Lapsi ei lannistu vastoinkäymisistä. (Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 15–18.)

4.3 Sosiaaliset taidot varhaiskasvatuskäytännöllä lapsella

Sosiaalisten taitojen oppiminen vaatii pitkän ajan, ja se alkaa jo varhain lapsen saamista kokemuksista hoitajansa kanssa. Lapsen ja hoitavan aikuisen välille syntyy kiintymyssuhde, joka sosiaalistaa lasta. Kiintymyssuhteen seurauksena lapselle kasvaa luottamus toisia ihmisiä kohtaan, ja myöhemmin luottamuksen ansiosta kyky toimia toisten kanssa mahdollistuu. Vanhemmat ovat lapsen ensimmäinen sosiaalinen yhteisö, ja vanhemmilta lapsi oppii jo ensimmäisen elinvuoden aikana erilaisia käyttäytymismuotoja ja taitoja kanssakäymiseen. (Keltinkangas-Järvinen 2012.)

Sosiaaliset taidot ja aggressiivisuus ovat käsitteinä yhteydessä toisiinsa, sillä varhaislapsuudessa lapsi oppii, että aggressiivisuudella saadaan haluttu lopputulos nopeammin kuin sosiaalisilla taidoilla. Kasvattajan rooli korostuu lapsen sosiaalisten taitojen kehittymisen tukemisessa, kun aggressiivista käyttäytymistä pyritään vähentämään ja kulttuurisellisesti hyväksyttävää käytöstä vahvistamaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 13, 24.) Noin kaksivuotiaana lapsen aggressiivisuus on suurimmillaan. Innostus sosiaaliseen vuorovaikutukseen on valtava, mutta taitojen ollessa vielä vähäisiä lapsi hyödyntää aggressiota. Sosiaalisia ongelmia kaksivuotias ei vielä osaa ratkaista. Aggressio vähenee kuitenkin kolmen vuoden iässä, kun lapsi alkaa hallita jo sosiaalisia taitoja. Sosiaalisten taitojen kehittyminen alkaa aktiivisesti aggression siirtyessä pois lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen välineistä. (Keltikangas-Järvinen 2012, 110–111.)

Sosiaalisten taitojen kehittymisestä voidaan erottaa erilaisia vaiheita, jotka ilmenevät tietyssä iässä. Kolmen vuoden iässä sosiaaliset taidot liittyvät kysymyksiin vastaamiseen, keskustelun jatkamiseen asianmukaisella kommentilla, sekä kysymyksiin, jotka johtavat keskusteluihin. Kolmevuotias usein ymmärtää jo vuorotteluperiaatteen, kokee pelkoja, osaa leikkiä toisten lasten kanssa ja alkaa leikkiä kuvitteellisia leikkejä niin yksin kuin muiden kanssa. Neljän vuoden iässä sosiaaliset taidot ovat edenneet tunteiden ilmaisuun; tunteet voivat vaihdella radikaalistikin. Neljävuotias saattaa mahtaila ja venyttää totuutta omista taidoistaan ja kyvyistään. Hän hallitsee myös ryhmätoiminnan perusteet, mutta samanaikaisesti hän voi keskittyä enemmän omiin haluihinsa. Neljävuotiaalla on vahva halu toimia itsenäisesti ja hän tykkää leikkiä roolileikkejä ja kokee oman ikäisten ryhmät tärkeiksi. Viisivuotias hallitsee jakamisen, vuorottelun ja ryhmäleikin keskeiset taidot. Leikki siirtyy yhä enemmän roolileikkeihin, missä on eri hahmoja ja asuja. Viisivuotias välittää toisista kovasti ja osoittaa mieltymystä esimerkiksi nuorempia lapsia ja eläimiä kohtaan. Lisäksi viisivuotias osoittaa välittämistä sellaisia lapsia kohtaan, joilla on kipua tai huolia. Viisivuotias osaa ottaa vastaan ohjeita ja noudattaa niitä. Myös tunteiden hallinta on kehittyneempää. Viisivuotias pitää toisten lapsien ja aikuisten naurattamisesta sekä on ylpeä omista saavutuksistaan. (University of Pittsburgs s.a.)

Valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että varhaiskasvatuksen täytyy tukea lasten terveen itsetunnon sekä sosiaalisten ja oppimisen taitojen kehittymistä hyödyntämällä erilaisia oppimisympäristöjä. Ilmaisun monet muodot -oppimisen alueella sosiaaliset taidot, oppimisedellytykset ja myönteinen minäkuva, sekä valmiudet ymmärtää ja jäsentää ympäröivää maailmaa ovat taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen tuomia hyötyjä. Kasvan, liikun ja kehityn -oppimisen alueessa mainitaan, että lasten sosiaaliset taidot, kuten vuorovaikutus- ja itsesäätelytaidot, kehittyvät esimerkiksi liikunnassa. (Opetushallitus 2016, 42, 46, 64.)

Varhaiskasvatuskäisen lapsen ikäkauteen kuuluu harjoitella taitoja, jotka mahdollistavat vastavuoroisen leikin. On harjoiteltava esimerkiksi toisten huomioimista ja heidän asemaansa asettumista, ristiriitatilanteiden ratkaisemista sekä jakamista ja yleisesti sovittujen sääntöjen noudattamista. Myöhemmin opetellaan myös pitämään puoliaan sosiaalisessa kanssakäymisessä. (Poikkeus 2001, 81; Opetushallitus 2016, 22–23.) Uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus

2016, 22–23) todetaan varhaiskasvattajan rooliin kuuluvaksi mallin antaminen lapsille erilaisten ihmisten myönteisessä kohtaamisessa ja yhteistyössä heidän kanssaan. Myös vanhempien, sisarusten ja vertaisten malliesimerkki on tärkeä sosiaalisten taitojen oppimisessa (Puustjärvi 2011).

Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan lapsen sosiaalisten taitojen oppimista päiväkotien erilaisissa oppimisympäristöissä. Opinnäytetyön kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkittiin, kuinka varhaiskasvatuksessa sosiaalisten taitojen oppimista voidaan tukea mahdollisimman tehokkaasti erilaisissa päiväkotien ulkopuolisissa oppimisympäristöissä. Opinnäytetyön seuraavassa luvussa tarkastellaan oppimisympäristön käsitettä.

5 OPPIMISYMPÄRISTÖN ROOLI OPPIMISESSA

Aiemmin oppimisympäristön käsite on liitetty tiiviisti vain luokkahuoneeseen tai päiväkodin tiloihin, jotka ovat muulta maailmalta suljettuja paikkoja ja joihin ulkomaailma vaikuttaa kohtalaisen vähän. Nykyisin oppimisympäristöjä tarkastellaan laajemmin ja useammasta näkökulmasta, mikä antaa tukea oppimiselle ja opettamiselle. (Manninen ym. 2007, 7.) Oppimisympäristön käsitettä on hankala määritellä tyhjentävästi. Sillä kuvataan suunniteltuja paikkoja, tiloja, yhteisöjä sekä toimintatapoja, joiden tarkoitus on tukea ja edistää oppimista. Luokkatilan rinnalle oppimisympäristöiksi voidaan liittää myös ympäröivän yhteiskunnan erilaiset tilat ja paikat. Tärkeää on, että ympäristö mahdollistaa sosiaalisen yhteisön, joka tukee oppimista. Samalla on oleellista, että ympäristön didaktinen ja pedagoginen käyttö on suunniteltu hyvin. (Koppa 2010.) Pedagogiikasta ja didaktiikasta rakentuu kasvatustiede. Pedagogiikka tarkastelee kasvatusta kokonaisuutena ja didaktiikka tutkii opetusta kasvatuksen yhtenä ilmenemismuotona. Pedagogiikka on yleistä kasvatustiedettä ja didaktiikka opetusoppia. Didaktiikka on opetusta koskeva eettinen järjestelmä, joka ohjaa opetusprosessia arvoratkaisujen mukaan. Näin opetus on tavoitteellista ja suunnitelmallista ja se vaatii moniulotteista ja monipuolista vuorovaikutusta. (Niittykangas 2004.)

Hyvässä oppimisympäristössä korostuu oppijan oma aktiivisuus ja itseohjattu oppiminen. Oppiminen tapahtuu ainakin osittain reaali maailmassa ja oppijalla on mahdollisuus olla suorassa vuorovaikutuksessa opittavan asian kanssa. (Manninen ym. 2007, 19–20.) Hyvä oppimisympäristö mahdollistaakin sen, että oppijalla on mahdollisuus tutustua asioihin ja ilmiöihin niiden luonnollisessa ilmenemispai- kassa. Oppiminen on kokonaisvaltaista, moniaistista, ongelmakeskeistä ja vaatii pitkän prosessin. Siksi oppimiselle on varattava riittävästi aikaa ja tilaa. Moniaistinen havaintojen tekeminen ja tark- kailu sekä osallistuminen omassa rauhassa auttavat kiinnittämään opittavat asiat maailmaan ja elä- mään. (Hakkola ja Virsu 2000, 17; Manninen ym. 2007, 19–20.)

Oppimisympäristöajattelussa aikuisen rooli muuttuu tiedon jakajasta oppimisympäristön suunnitteli- jaksi ja samalla aikuinenkin oppii uutta. Oppimisessa korostuu oppijakeskeisyys, ongelmälähtöinen tutkiva oppiminen, sosiaalinen vuorovaikutus, yhteistoiminnallisuus ja yhteisöllinen oppiminen sekä oppimisen siirtyminen luokkahuoneen ulkopuolelle. (Hujala 2002, 66–67; Manninen ym. 2007, 19– 20.) Opetuksen lähtökohtana on lapsen kyky oppia ja toimia, mutta aikuinen luo rajat toiminnalle ja suunnittelee oppimisympäristön ja sen hyödyntämisen. Tähän tehtävään aikuinen tarvitsee tietoa lapsen osaamisen tasosta ja kiinnostuksen kohteista. Tärkeää on ymmärtää myös se, mitä ja miten lapsi ajattelee ja jäsentää itsensä osaksi ympäröivää maailmaa. Aikuisen tehtävä on auttaa lasta löy- tämään se kokonaisuus, johon lapsen kiinnostuksen kohteet voidaan liittää. (Hakkola ja Virsu 2000, 16.)

Keskeinen ehto kokonaisvaltaisesti oppijan kasvua tukeville oppimisympäristöille on se, että ne vah- vistavat monipuolisen ja syvällisen ymmärryksen muotoutumista oppimisen kohteena olevasta asi- asta tai ilmiöstä. Ymmärrykseen sisältyy tietojen lisäksi taitoja, asenteita ja arvoja. Ympäristössä toi- miessa ajattelun taidot ja ongelmanratkaisukyky kehittyvät ja taito perustella sekä kyseenalaistaa tietoa paranee. Samalla saadaan taitoja hakea, käsitellä ja arvioida tietoja sekä toisaalta kykyä luoda

ja jakaa sitä erilaisin keinoin. Tärkeää on lisäksi se, että oppiminen liittyisi oppijan aiempiin tietoihin ja kokemuksiin. (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö, Rajala 2010, 17.) Hyvä oppimisympäristö herättää oppijassa uteliaisuutta ja houkuttelee kokeilemaan. Se antaa oppijalle mahdollisuuden vaikuttaa itse oppimiseensa ja rohkaisee aktiivisuuteen. (Hakkola ja Virsu 2000, 17.) Tärkeää on, että oppimisympäristö mahdollistaa oppijan aktiivisen osallistumisen toimintaan yhdessä aikuisen ja vertaisryhmän kanssa (Hujala 2002, 67).

5.1 Lapsen toimijuus oppimisympäristössä

Toimijuus tarkoittaa, että lapsi voi olla aktiivinen ja itsenäinen toimija, ei vain toimenpiteiden tai kasvatuksen kohde. Myös lapsen mielipidettä täytyy kysyä ja ottaa hänet mukaan päätöksentekoon ja suunnittelemaan häntä koskevia asioita. Toimijuus on myös osallistumista lähiympäristön toimintaan ja uusien tilanteiden aktiivista kohtaamista. Toimijuus voi olla aloitteellisuutta, osallisuutta, uskallusta ja taitoa ilmaista oma mielipide, kykyä pyytää apua, luoda uutta ja kyseenalaistaa. Se on myös tunnetta siitä, että lapsi voi vaikuttaa omaan oppimiseensa ja oppimisympäristöönsä. Aktiivisen toimijuuden tukeminen on oleellista lapsen kasvun ja hyvinvoinnin saavuttamiseksi. Toimijuuden mahdollistaminen rakentaa lapsen identiteettiä, ja lapselle syntyy tunne, että hänen osallistumisellaan on merkitystä. (Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 43–44.)

Lapsen toimijuus oppimisympäristössä mahdollistaa lapsen sosialisoinnin eli aidosti toimiessaan lapsi kasvaa yhteisönsä aktiiviseksi jäseneksi (Siljander 1997, 9–10). Hyvät sosiaaliset taidot taas edesauttavat osallistumista yhteisön toimintaan, mikä lisää toimijuutta. Yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä onkin vahvistaa lapsen tietoja ja taitoja, jolloin aktiivinen toimijuus ja osallisuus yhteiskunnassa mahdollistuvat (Opetushallitus 2016, 14; Varhaiskasvatuslaki 1973, § 2a). Toimijuus tuottaa arjen osallisuuden kokemuksia ja kiinnittää yksilön jäseneksi yhteisöönsä. Yhteisöllinen toimijuus ehkäisee syrjäytymistä, kun se toteutuu aidosti jokapäiväisessä arjessa. (Kallio, Stenvall, Bäcklund ja Häkli 2013, 8.)

Korhonen korostaa, että kaikessa koulutuksessa tulisi siirtyä opetukseen, jossa oppimiselle luodaan mahdollisimman mielekäs ja autenttinen eli aito ympäristö. Tämä tarkoittaa, että kehitetään harjoitusympäristöjä, luodaan simuloituja tilanteita ja lisätään tekemällä oppimista. Oppiminen ja ymmärtäminen syntyvät toiminnassa, eikä tietoa jaeta oppijalle valmiina. Oppijalla on mahdollisuus toimia oppimistilanteessa tasavertaisena edistyneempien kanssa. Näin myös vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot kehittyvät. Tällaisessa oppimisympäristöajattelussa oppiminen ja toiminta nousevat oikean elämän tilanteista, ongelmanasetteluista ja haasteista. (Korhonen 2005, 225; Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 23.)

Myös pienten lasten oppimisessa voidaan hyödyntää autenttisia oppimistilanteita. Ne hyödyntävät aikaisemmin opittuja asioita ja taitoja, jolloin oppiminen on merkityksellistä. Lisäksi autenttinen oppiminen syntyy vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa, ei irrallisena näistä. Samalla se vakiinnuttaa oppimista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, koska oppiminen on aina aluksi

sosiaalista ja vasta myöhemmin yksilöllistä. Autenttiset oppimistilanteet auttavat soveltamaan opittuja asioita uusiin tilanteisiin, jolloin syntyy aitoa oppimista ja opittu taito tai asia muuttuu merkityksellisemmäksi. (Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 23–24.)

Hyvä oppimisympäristö tarjoaa oppijalle erilaisia osallistumisen tapoja. Osallistuminen voi olla tilanteissa aktiivista, jolloin osallistuja itse vaikuttaa tapahtumien kulkuun, esimerkiksi osallistumalla teatteriesitykseen näyttelijänä. Passiivista osallistuminen on, kun osallistuja ei vaikuta tapahtumaan, vaan seuraa sitä ulkopuolelta, kuten teatteriesityksen yleisönä ollessaan. Lisäksi osallistuja voi rakentaa suhdetta ympäristöön. Sukeltaminen (*immersion*) tarkoittaa sitä, että osallistuja menee konkreettisesti sisälle tai mukaan ympäristöön, kuten museoon. Imeytyminen (*absorption*) taas kuvaa sitä, kuinka kokemus menee sisälle osallistujaan ja osallistuja havainnoi sitä ulkopäin. Näin voi käydä esimerkiksi kirjaa lukiessa tai konserttia kuunnellessa. Ympäristökokemus rakentuu näistä osallistumisen tavoista sekä suhteesta ympäristöön. (Manninen ym. 2007, 22–23.)

Passiivinen ympäristöön sukeltaminen tuottaa esteettisen ympäristökokemuksen, esimerkkinä vaikkapa museokäynti. Passiivinen ympäristöön imeytyminen puolestaan tarjoaa viihteellisen kokemuksen, kuten kokemus TV:n katselusta. Näin passiivinen osallistuminen voi olla joko viihteellinen tai esteettinen ympäristökokemus. Aktiivinen ympäristöön imeytyminen taas kuvastaa perinteistä kasvatustai oppimistilannetta, jossa opiskellaan aktiivisesti, mutta teorian tasolla esimerkiksi museon sisältöjä tekemällä oppimistehtäviä. Jotta oppimiskokemus olisi kokonaisvaltainen, tulisi sen sisältää esteettisiä, viihteellisiä ja kasvatuksellisia ulottuvuuksia. (Manninen ym. 2007, 23–24.)

5.2 Eri näkökulmia oppimisympäristöihin

Oppimisympäristöjä voidaan tarkastella eri näkökulmista. Tässä opinnäytetyössä tarkempaan käsitteelyyn on valittu Mannisen ym. (2007, 35–37) jaottelun, jossa oppimisympäristöä tarkastellaan fyysisestä, sosiaalisesta, teknisestä, paikallisesta ja didaktisesta näkökulmasta. Tärkeää on huomata etenkin didaktinen näkökulma; kuinka oppimisympäristö edistää oppimista (ks. Manninen ym. 2007, 35–37). Tällä jaottelulla voidaan tarkastella havainnollisesti päiväkodin ulkopuolisten oppimisympäristöjen mahdollisuuksia lasten sosiaalisten taitojen oppimisen tukemisessa. Esimerkiksi oppimisympäristön paikalliseen näkökulmaan voidaan liittää kontekstuaalisen oppimisen käsite, joka tarkoittaa oppimista reaaliympäristössä, siellä, missä asiat oikeasti tapahtuvat. Tässä opinnäytetyössä keskitytään tarkastelemaan fyysistä, sosiaalista, paikallista ja didaktista näkökulmaa jättäen teknisen näkökulman pois aiheen rajauksen vuoksi. Tekninen näkökulma tarkastelee oppimisympäristöä opetus- ja viestintäteknologian näkökulmasta, ja sen viitekehyksenä on tieto- ja viestintäteknologia opetuksessa (Manninen ym. 2007, 35–37), mikä rajautuu aiheen ulkopuolelle.

Fyysinen näkökulma oppimisympäristöön korostaa sitä tilana tai paikkana. Fyysisiä tiloja ovat esimerkiksi päiväkodin sisätilat ja piha sekä muut rakennetut tilat ja paikat. Näkökulma huomioi yleensä tilojen turvallisuuden, terveellisuuden ja viihtyvyyden. Oppimisympäristön suunnittelussa voidaan hyödyntää tila- ja sisustussuunnittelua tai arkkitehtuuria. Sosiaalinen näkökulma tarkastelee

oppimisympäristöä vuorovaikutuksena. Tärkeää on pohtia, millainen ilmapiiri ja sosiaalinen vuorovaikutus tukevat oppimista parhaiten. Keskeistä oppimisen kannalta ovat oppimisympäristön mahdollistamat ryhmäprosessit, yhteistoiminnallisuus, kommunikaatio ja vuorovaikutus sekä dialogi. Ilmapiirin korostamisen taustalla on ajatus luottamuksesta, yksilöiden kunnioituksesta ja toimivasta ryhmädynamiikasta. Sosiaalinen näkökulma täydentää fyysistä oppimisympäristöä luomalla sille oppimista edistävän ilmapiirin, jossa korostuu molemminpuolinen kunnioitus ja luottamus, yhteistyö, avoimuus, mielihyvä ja ihmisyys. (Manninen ym. 2007, 38–39.) Sekä oppijaan että opettajaan vaikuttaa aktiivisesti oppimisympäristön sosiaaliset tekijät, jotka joko tukevat tai heikentävät oppimiskokemusta sekä sen laatua (UNESCO 2017). Vygotskyn sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen mukaan oppija oppii sekä vertaisiltaan, että edistyneemmiltä aikuisilta niitä asioita, joita kulloinenkin ympäristö ja kulttuuri pitävät oleellisina. Ympäristö vaikuttaa oppijaan, mutta myös oppija vaikuttaa ympäristöönsä. (Helenius ja Korhonen 2008, 18; Manninen ym. 2007, 48.)

Oppimisympäristö voidaan nähdä myös paikkoina ja alueina, jotka ovat tavallisen oppilaitoksen, koulun tai päiväkodin ulkopuolisia ympäristöjä. Näkökulmassa voidaan tarkastella sitä, kuinka erilaisia paikkoja voidaan hyödyntää oppimisessa ja millaista oppimista niissä syntyy luonnostaan. Tällaisia paikkoja ovat esimerkiksi kaupunki, luonto, työpaikat, museot, kirjastot ja kaupat. (Manninen ym. 2007, 33.) Taskilan tutkimuksessa (2016) tarkastellaan luokahuoneen ulkopuolisten oppimisympäristöjen vaikutusta alkuopetusikäisten lasten oppimismotivaatioon ja heidän suhtautumistaan luokahuoneen ulkopuoliseen opetukseen. Tutkimuksessa todetaan, että oppilaat suhtautuvat myönteisesti luokahuoneen ulkopuoliseen opetukseen, ja se vahvistaa heidän oppimismotivaatiotaan. Luokahuoneen ulkopuolinen opetus koetaan kiinnostava ja mielekkäänä. Taskilan tutkimuksen mukaisesti erilaisilla päiväkodin ulkopuolisilla oppimisympäristöillä voi olla samanlainen vaikutus myös varhaiskasvatusikäisten lasten oppimismotivaatioon. (Taskila 2016, 82–83.)

Oppimisympäristön näkemiseen paikkoina ja alueina liittyy kontekstuaalisen oppimisympäristön käsite, jossa ennalta määritellyn oppisisällön sijasta oppimisen kohteeksi nousee reaali maailma ja sen esiintuomat ongelmat. Oppijan rooli on aktiivinen kokeilija, aikuinen toimii ohjaajana ja tukijana. (Manninen ym. 2007, 34.) Oppiminen syntyy oppijan ja ympäristön vastavuoroisessa suhteessa; se on yksilön sisäisen ja ympäristöön liittyvän ulkoisen prosessiin vuorovaikutusta. Kontekstuaalinen oppiminen korostaa oppimisympäristön laatuun liittyviä moninaisia mahdollisuuksia ja tekee passiivisesta oppimisesta aktiivista toimintaa. (Brotherus, Hytönen ja Krokfors 2002, 61–62.) Kontekstuaalissa oppimisympäristössä korostuu ongelmalähtöisyys, jolloin oppija ei saa valmiita malleja tai vastauksia, vaan joutuu itse etsimään ja soveltamaan erilaista tietoa. (Manninen ym. 2007, 34, 40.) Ongelmalähtöisen oppimisen taustalla on ajatus oppimisen tilannesidonnaisuudesta. Opittava asia on käyttökelpoisempi ja helpompi soveltaa, kun se opitaan reaali maailman ongelmia ratkaisemalla eikä vain teoriaa opiskelemalla. Oppimisen liittäminen oikeaan elämään lisää opittavan asian ymmärtämistä sekä liittämistä aiempaan tietoon, ja näin ollen myös helpottaa muistamista jatkossa. (Salovaara 2004.)

Didaktisessa näkökulmassa oppimisympäristö nähdään didaktisena kokonaisuutena, ja sen mahdollistamiseksi on pohdittava, kuinka oppimistilanteeseen saadaan parhaalla tavalla oppimista edistäviä

ja tukevia ärsykeitä. Tällöin suuri rooli on aikuisella oppimisympäristön kehittäjänä. Aikuisen täytyy pohtia, kuinka hän saa rakennettua oppimisympäristöstä sellaisen, että se tukee kaikilla aisteilla oppimista ja innostaa oppimiseen. Oppimisprosessin suunnittelun merkitys korostuu. Vasta didaktinen ulottuvuus tekee ympäristöstä oppimisympäristön. Didaktisen ilmapiirin varaan rakennetaan opetus ja oppiminen. Ympäristön käytölle ja siellä olemiselle täytyy siis asettaa oppimista tukevia tavoitteita. (Manninen ym. 2007, 16, 41.)

5.3 Oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa

Elokuussa 2017 voimaan tulleet valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pohjautuvat oppimiskäsitykseen, joka painottaa lapsen kasvua, kehittymistä sekä oppimista vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa. Oppimiskäsityksen mukaan lapsi on aktiivinen toimija, joka oppii kokonaisvaltaisesti kaikissa ympäristöissä. Esimerkiksi ympäristön tarkkailu ja havainnointi sekä toisten jäljittely edistävät oppimista. Oppimisen lähtökohtana ovat aiemmat kokemukset sekä lapsen mielenkiinnon kohteet ja osaaminen, joten on tärkeää, että uudella, opittavalla asialla on yhteys lapsen kokemusmaailmaan sekä kulttuuritaustaan. (Opetushallitus 2016, 20.)

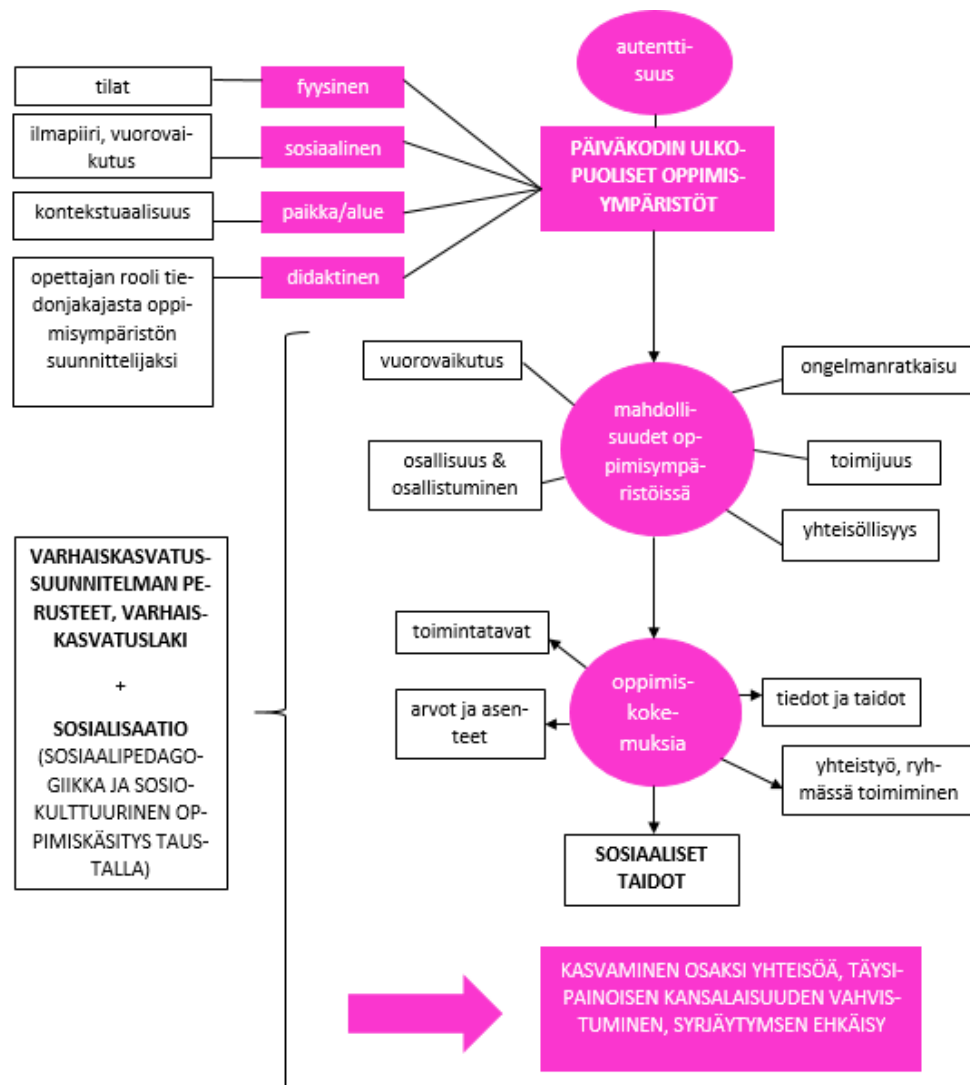
Varhaiskasvatuksen tärkeä tavoite on luoda ja hyödyntää oppimisympäristöjä, jotka kehittävät lasta ja edistävät oppimista terveellisesti ja turvallisesti huomioiden lapsen iän ja kehitystason (Varhaiskasvatuslaki 1973, § 6; Opetushallitus 2016, 16). Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöt ovat tiloja, yhteisöjä, paikkoja, välineitä, tarvikkeita ja käytäntöjä, joiden tarkoitus on tukea lasten kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta. Oppimisympäristön käsitteeseen varhaiskasvatuksessa liitetään esimerkiksi fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Oppimisympäristöjä hyödyntämällä pyritään tukemaan lasten terveen itsetunnon sekä sosiaalisten ja oppimisen taitojen kehittymistä. Oppimisympäristöjen onkin tuettava lasten luontaista uteliaisuutta ja oppimisen halua sekä innostaa leikin, taiteellisen kokemuksen ja liikkumisen ohella tutkimiseen. (Hujala 2002, 67; Opetushallitus 2016, 31.)

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin kuuluu henkilöstön keskinäinen yhteistyö ja vuorovaikutus perheiden, mutta myös päiväkodin lähiympäristöjen kanssa. Päiväkodin tilojen lisäksi varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä ovat pihat, leikkipuistot ja muut rakennetut ympäristöt. Oppimisympäristöjä rikastuttavat myös yhteistyö muiden toimijoiden, kuten järjestöjen, seurakunnan tai poliisin, kanssa sekä erilaiset vierailut vaikkapa kirjastoihin, museoihin, kouluihin, liikuntapaikkoihin, kulttuurikohteisiin, teattereihin tai huoltajien työpaikoille. (Opetushallitus 2016, 29, 32, 34.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa oppimisen alueisiin kuuluvan Minä ja meidän yhteisömmekuvaa varhaiskasvatuksen tehtävää, johon sisältyy lasten valmiuksien kehittäminen ymmärtää lähiyhteisön monimuotoisuutta ja harjoitella siinä toimimista. Tärkeitä tiedonlähteitä ovat lapset itse, lähiyhteisön jäsenet ja ympäristöt. Lasten kanssa tarkastellaan lähiympäristön moninaisuutta ihmisten, sukupuolten ja perheiden moninaisuutena. Tavoitteena on kasvattaa lapset ymmärtämään ihmisten erilaisuus, mutta samalla samanarvoisuus. Tutkin ja toimin ympäristössäni -oppimisen alue ohjaa lasta toimimaan ja tutkimaan luonnossa ja rakennetussa ympäristössä. Oppimisympäristöissä

omat havainnot, kokemukset ja elämykset auttavat ymmärtämään syitä ja seurauksia sekä kehittymään oppijoina ja ajattelijoina. (Opetushallitus 2016, 44.)

Kuten edellä todettiin, oppimisympäristön näkeminen paikkana ja tilana luo mahdollisuuden kontekstuaaliselle ja autenttiselle oppimiselle. Siirryttäessä päiväkodin tiloista ulos esimerkiksi kaupungille, kirjastoon, torille tai museoon, lapset siirtyvät reaali maailmaan, jossa he kohtaavat tuntemattomia ihmisiä ja ennalta-arvaamattomia tilanteita. Näissä kohtaamisissa lapset pääsevät kokeilemaan itsenäistä ongelmanratkaisua, joissakin tilanteissa ehkä varhaiskasvattajan esimerkkiä seuraten. Lapsella on kokemusta päiväkodissa toimisesta ja siitä, mihin siellä sosiaalisia taitoja tarvitaan. Niitä on ehkä harjoiteltu etukäteen esimerkiksi leikin keinoin. Lapsella on mahdollisuus tosielämässä kokeilla näitä taitojaan, harjaannuttaa niitä ottamalla kontaktia ihmisiin ja tutustumalla uusiin paikkoihin. Varhaiskasvattajan rooli on luoda tilanteita ja tarjota lapselle sellaisia oppimisympäristöjä, joissa tällainen reaali maailman kohtaaminen on turvallista ja lapselle mieluista. Luodakseen mahdollisuuksia lapselle, varhaiskasvattaja tarvitsee didaktista ajattelua ja pohdintaa siitä, kuinka oppimisympäristö parhaiten tukee lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä. Toiminnan taustalla vaikuttavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, varhaiskasvatuslaki sekä ymmärrys sosialisatiosta. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys on havainnollistettu kuvioon 2.



KUVIO 2. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys (Svensk ja Voutilainen 2017).

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia, kuinka Iisalmen alueen päiväkodit hyödyntävät päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä lasten sosiaalisten taitojen kehittymisen tukemisessa. Tavoitteena oli teemahaastattelulla tuottaa tietoa Iisalmen kaupungin varhaiskasvatuspalveluille alueen päiväkotien ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisestä ja niiden merkityksestä lasten sosiaalisten taitojen kehittymisen tukemisessa. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, kvalitatiivisesta ja subjektiivisesta näkökulmasta haastatteleamalla Iisalmen päiväkodeissa työskenteleviä varhaiskasvattajia. Siksi tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettäviä, vaan kohteena ovat varhaiskasvattajien omat kokemukset ja päiväkotien käytännöt. Tutkimuslupa (liite 1) on haettu Iisalmen kaupungilta ja siitä on saatu myönteinen päätös 21.12.2016.

Tutkimustehtävänä oli selvittää, miten päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä hyödyntämällä päiväkodit voivat tukea lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä Iisalmen alueen päiväkodit hyödyntävät arjen toiminnassa?
2. Kuinka Iisalmen alueen päiväkodit tukevat lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä erilaisissa päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä?
3. Mitkä syyt johtavat siihen, etteivät Iisalmen alueen päiväkodit hyödynnä ulkopuolisia oppimisympäristöjä?

Tutkimuskysymykset pohjautuvat uudistuneisiin 1.8.2017 voimaan tulleisiin valtakunnallisiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sekä Iisalmen alueen päiväkotien kokemusperäiseen tietoon. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan, että oppimisympäristöjä tulisi kehittää niin, että niillä saavutetaan varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet. Oppimisympäristöjen täytyy tukea lasten oppimisen taitojen lisäksi lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä ovat päiväkodin tilojen lisäksi luonto, leikkipuistot ja muut rakennetut ympäristöt. Niitä hyödynnetään liikunta- ja luontoelämysten sekä oppimisen paikkoina. Yhteistyö eri toimijoiden, kuten kirjastojen, museoiden ja teattereiden kanssa rikastuttaa lasten oppimisympäristöjä. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin kuuluu tiivis yhteistyö lähiympäristön kanssa, ja tämä omalta osaltaan rohkaisee lapsia hyvään vuorovaikutukseen. (Opetushallitus 2016, 29, 31–32.)

Tutkimuskysymyksissä on otettu huomioon myös kontekstuaalinen ja sosiokulttuurinen oppiminen. Kontekstuaalisessa oppimisessa yksilö oppii vastavuoroisessa suhteessa ympäristönsä kanssa. Se korostaa oppimisympäristön laatuun liittyviä mahdollisuuksia ja tekee passiivisesta oppimisesta aktiivista toimintaa. (Brotherus, Hytönen ja Krokfors 2002, 61–62.) Sosiokulttuurisessa oppimisessa kasvattaja jakaa tietoa yhteisestä kulttuurista ja sen toimintatavoista lapselle (Keltikangas-Järvinen

2010, 17–18). Sosiokulttuurisen oppimisen taustalla on Lev Vygotskin sosiokulttuurinen kehitysteoria, jonka mukaan yksilö oppii ja rakentaa tietoa sosiaalisissa tilanteissa, jossa hän on osa laajempaa kontekstia (Rannisto 2010, 7–8). Kontekstuaalinen ja sosiokulttuurinen oppiminen tukevat varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016) olevaa oppimisympäristön moninaista käsitettä. Sen vuoksi on perusteltua tarkastella sosiaalisten taitojen ja oppimisympäristöjen välisiä suhteita varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa on otettu kuitenkin huomioon, että sosiaalisten taitojen kehittymiseen vaikuttavat myös muut tekijät, eikä oppimista voi rajoittaa vain päiväkodin toimintaan. Lisäksi sosiaalisten taitojen mittaaminen on erilaisin mittarein vaikeaa ja jopa mahdotonta (Keltikangas-Järvinen 2010, 19). Opinnäytetyössä keskitytäänkin päiväkodin toimintatapoihin ja varhaiskasvattajien kokemuksiin tarkkojen mittausten sijaan. Päiväkodeilla on tutkimustuloksien pohjalta mahdollisuus kehittää toimintaansa ja tietoisesti huomioida oppimisympäristöjen erilaisia merkityksiä lapsen kehitykselle.

Suunnitelmavaiheessa sovittiin toimeksiantajan kanssa, että otetaan yhteyttä viiteen Iisalmen alueen päiväkotiin. Otannassa oli alun perin yksi yksityinen keskustan alueella sijaitseva päiväkoti, yksi keskustan alueella sijaitseva vuorohoitopäiväkoti, kaksi kaupungin haja-asutusalueella sijaitsevaa päiväkotia ja yksi keskustan ulkopuolella taajamassa sijaitseva päiväkoti. Oletuksena oli, että päiväkodin sijainti mahdollisesti saattaisi jollain tapaa vaikuttaa päiväkodin ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämiseen.

6.1 Tutkimusmenetelmänä kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen keskeisiä piirteitä ovat tutkittavan ilmiön kuvaaminen, syvällinen ymmärtäminen ja tulkinnan antaminen (Kananen 2014, 18). Tutkimus rakentuu aiemmista tutkimuksista ja teorioista, jotka liittyvät aiheeseen, empiirisistä aineistoista sekä tutkijan omasta päättelystä, pohdinnasta ja ajattelusta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, kuinka ihmiset kokevat maailmaa; huomioidaan heidän näkökulmansa tutkittavasta asiasta. Kvalitatiivinen tutkimus tutkii yksittäistä tapausta ja sitä käsitellään perusteellisesti syvyysuunnassa. Tuloksia ei voida yleistää, sillä ne tuottavat tietoa vain yksilöstä. Kvalitatiivinen tutkimus on kuvailevaa, ja sen tarkoitus on ymmärtämää ilmiötä (Kananen 2014, 18–19; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a.) Tutkittavien valintaa pitää pohtia ja perustella kvalitatiivisessa tutkimuksessa huolella. Koska tutkittavaa ilmiötä pyritään ymmärtämään syvemmin, on tärkeää, että tutkittavilla on ilmiöstä paljon kokemusta ja tietoa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a) Tutkimukseen valittiin päiväkotien varhaiskasvattajia, jotka tuntevat hyvin työyhteisöjensä toimintatavat. Usealla haastatelluista oli työkokemusta varhaiskasvatuksesta jo kymmeniä vuosia ja kaikki haastatellut olivat koulutukseltaan kasvatustieteiden tai sosiaali- ja terveystieteiden ammattilaisia.

Kvalitatiivisen tutkimuksen pääpiirteitä ovat aineistonkeruumenetelminä haastattelu, havainnointi, kirjeet ja elämäkerrat. Oleellista on myös tutkittavien näkökulmien huomiointi, suhteellisen pienet aineistot eli harkinnanvarainen otanta ja aineiston induktiivinen päättely eli aineistolähtöisyys, joka pitää sisällään myös teorialähtöisyyttä. Lisäksi tavallista on hypoteesittomuus ja se, että tutkimuksen

tyyli sekä tulosten esittelytapa ovat usein kerronnallisia ja jopa luovia. Tutkijalla on vapaus valita sekä käyttää mielikuvitusta esitystavassa (subjektiivisuus). (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006a).

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytettävät päättelymuodot, induktio eli aineistolähtöisyys ja deduktio eli teorialähtöisyys, yhdistyvät tutkimuksessa usein toisiinsa. Yleisesti induktio yhdistetään läheisemmin kvalitatiiviseen ja deduktio kvantitatiiviseen tutkimukseen, mutta todellisuudessa päättelymuotoja ei voi erottaa täysin toisistaan. Samalla tavoin myöskään kvalitatiivista ja kvantitatiivista tutkimusmenetelmää ei voi pitää täysin erillään; molemmat tutkimukselliset suuntaukset sisältävät usein enemmän tai vähemmän toistensa piirteitä. Erilaisia tutkimuksellisia otteiden yhdistämistä kutsutaan moniparadigmallisuudeksi tai triangulaatioksi, jolloin toisen menetelmän hyödyntäminen ei sulje pois toista. Keskeistä on pohtia tutkimusongelmaa ja -tehtävää, ja miettiä mitkä menetelmät sopivat tutkimukseen. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006a). Tässä tutkimuksessa on keskitytty kvalitatiiviseen tutkimukseen ja sen menetelmiin. Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa on kriittisesti pohdittu tutkimuksen luonnetta, ja siten valittu tutkimukseen tutkimustehtävän ja -kysymysten kannalta tarkoituksenmukaisimmat menetelmät (ks. luvut 6.2 ja 6.3). Päättelymuodot, induktio ja deduktio, on yhdistetty tutkimuksessa. Aiheeseen on perehdytty, ja siihen liittyvää teoria- ja tutkimustietoa on etsitty sekä kansallisista että kansainvälisistä lähteistä. Lähdeaineiston pohjalta on suunniteltu ja toteutettu teemahaastattelu. Teoriatietoa täydennettiin aineiston analyysivaiheessa esille nousseiden ilmiöiden pohjalta.

Kvalitatiivisen tutkimuksen aineisto kootaan luonnollisissa tilanteissa ja tutkijan omat havainnot ovat keskeisiä aineistoa kerätessä (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 164). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei testata tiettyä teoriaa tai sen toimivuutta, eli tutkijalla ei ole vahvoja ennako-olettamuksia tuloksista. Tavallista on kuitenkin, että tutkijalla on aiempia kokemuksia tutkimuskohteesta. On kuitenkin tärkeää, etteivät oletukset ja kokemukset liikaa ohjaa tutkimusasetelmaa, vaan tutkijan on oltava avoin tutkimuksessa esiin nouseville asioille. Tutkijan siis oletetaan oppivan uutta tutkimuksen edetessä, ja hänellä on mahdollisuus paljastaa ennalta odottamattomia tekijöitä. Tutkittavia tapauksia käsitellään ainutlaatuisina yksilöinä ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 164; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa kerätty aineisto analysoidaan alkukäsittelyn jälkeen. Alkukäsittelyn tarkoituksena on selkiyttää aineisto helpommin käsiteltävään muotoon, esimerkiksi tutkimushaastattelu litteroidaan tekstimuotoon. Alkukäsittelyssä, kuten litteroinnissa, täytyy arvioida litteroinnin tarkkuus tutkimusongelman ja kielen merkityksen kautta; miten tarkasti haastateltavan puheen on oltava alkuperäisessä muodossaan aineiston analyysivaiheessa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b.) Opinnäytetyössä käytetty haastattelumenetelmä, aineiston alkukäsittely eli litterointi sekä aineiston analyysimenetelmä esitellään tarkemmin seuraavissa luvuissa.

Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä opinnäytetyöhön valittiin kvantitatiivisen sijaan siksi, koska kvalitatiivisesta tutkimuksesta saatiin laadullista tietoa tutkittavasta asiasta, eli sosiaalisten taitojen kehittymisen tukemisesta erilaisissa oppimisympäristöissä. Kvantitatiivista eli määrällistä tietoa tutkitta-

vasta ilmiöstä on vaikea tuottaa, sillä sosiaalisia taitoja on vaikea mitata, minkä vuoksi myös aiheeseen liittyvät aiemmat tutkimukset ovat kvantitatiivisia eli laadullisia. Lisäksi toimeksiantajan toive oli, että opinnäytetyössä selvitetään syitä ja tapoja, joita Iisalmen alueen päiväkodeilla on ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisessä lasten sosiaalisten taitojen kehittymisen tukemisessa. Tähän kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmät sopivat paremmin kuin kvantitatiivisen tutkimuksen määrälliset menetelmät. Keskeistä oli kuvata ilmiötä yksilöiden, eli varhaiskasvattajien, näkökulmasta, tuottaen tietoa toimeksiantajalle Iisalmen alueen päiväkotien toimintatavoista.

6.2 Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelu

Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston hankkimisessa suositaan metodeja, joissa tutkittavien omat näkökulmat pääsevät esille ja ovat keskeisessä roolissa. Haastattelu vastaa tähän tutkimukselliseen tarpeeseen, sillä haastattelijalla on mahdollisuus olla suorassa vuorovaikutuksessa haastateltavaan ja tulkita sanattomia viestejä, ilmeitä ja eleitä, jotka voivat antaa puhutulle kielelle uusia merkityksiä. Haastattelun suurin etu tiedonkeruumenetelmänä on sen joustavuus; haastatteluaiheita voidaan säädellä ja haastattelussa on enemmän vaihtoehtoja tulkita vastauksia verrattuna esimerkiksi lomakokeskelyyn. (Hirsjärvi ja Hurme 2009, 34; Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 204–205.)

Haastattelu mahdollistaa haastateltavan näkemisen tutkimustilanteessa subjektina ja aktiivisena toimijana sekä merkityksiä luovana. Hänellä on mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita. Haastattelu on hyödyllinen, jos aihetta on tutkittu vähän ja alue on tuntematon, eikä tutkija voi etukäteen tietää millaisia suuntia vastaukset saavat. Tutkimuksen aihe voi tuottaa monitahoisia vastauksia ja haastatteluilla pystytään selventämään sekä syventämään aiempia tietoja. Haastattelun käyttö tutkimusmenetelmänä mahdollistaa lisäkysymysten tekemisen ja perustelujen pyytämisen tarvittaessa. (Hirsjärvi ja Hurme 2009, 35; Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 205–206.)

Aineistonkeruumenetelmänä tässä opinnäytetyössä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua, jota varten valmisteltiin etukäteen haastateltaville saatekirje (liite 2), teemat eli haastattelurunko (liite 3) sekä apukysymykset (liite 4). Haastatteluihin valmisteltiin apukysymykset tutkimuksen keskeisten teemojen pohjalta (ks. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 205–206). Teemahaastattelu etenee kohdentuen tiettyihin ennalta suunniteltuihin teemoihin, joista haastateltavien kanssa keskustellaan vapaamuotoisesti ilman tiukkaa struktuuria. Teemahaastattelussa täytyy huomioida erilaiset tulkinnat ja asioiden erilaiset merkitykset eri ihmisille. Tarkoitus on antaa vapaalle keskustelulle tilaa, mutta ennalta suunnitellut teemat pyritään käymään läpi kaikkien haastateltavien kanssa. Myös tutkijan on voitava keskittyä keskusteluun. Teemahaastattelua suunnitellessa rakennetaan teemat, mutta on hyvä valmistella myös apukysymyksiä haastattelun teemoihin. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006c.)

Haastatteluteemat (liite 3) muodostettiin tutkimuskysymyksiensä pohjalta, niin että toinen haastattelu-teemaa vastaa ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ”Millaisia päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä Iisalmen alueen päiväkodit hyödyntävät arjen toiminnassa?”. Haastatteluteemat kolme ja

neljä vastaavat toiseen tutkimuskysymykseen ”Kuinka Iisalmen alueen päiväkodit tukevat lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä erilaisissa päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä?”. Haastatteluteemasta kaksi saadaan vastaus kolmanteen tutkimuskysymykseen ”Mitkä syyt johtavat siihen, etteivät Iisalmen alueen päiväkodit hyödynnä ulkopuolisia oppimisympäristöjä?”. Teemahaastattelun ensimmäinen ja viides teema vastaavat taustatietojen selvittämisen sekä vapaan sanan tarpeeseen.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei voida antaa tarkkoja lukuja siitä, kuinka montaa ihmistä pitäisi haastatella. Tutkijan pitää tehdä aineistonanalyysia jatkuvasti sitä mukaa, kun hän kerää aineistoa, jotta materiaalia on riittävästi tutkimustulosten saamiseksi. Kohdejoukon täytyy tietää mahdollisimman paljon tutkittavasta ilmiöstä. (Kananen 2014, 97–98.) Teemahaastatteluun valittiin kohdejoukoksi yhdessä toimeksiantajan kanssa viisi iisalmelaista päiväkotia, joiden henkilökunnasta oli tarkoitus haastatella 2–3 varhaiskasvattajaa. Kohdejoukko suunniteltiin huomioiden tutkijoiden mahdollisuudet käytettävissä olevan ajan ja työmäärän suhteen.

Haastattelut toteutettiin toukokuussa 2017. Yhteydenotto päiväkodeille meni varhaiskasvatusjohtajan kautta, ja päiväkodit vastasivat suoraan tutkijoille. Yhteydenoton mukana päiväkodit saivat haastattelun saatekirjeen sekä haastatteluteemat (liite 3), jotta he saisivat tutustua etukäteen aiheeseen. Suunnitelmavaiheessa pohdittiin mahdollisuutta, että jokin päiväkodeista ei pysty osallistumaan tutkimukseen, vaikka tutkimuksen merkityksellisyyttä perusteltiin haastattelujen saatekirjeessä (liite 2) huolella ja päiväkoteihin otettiin yhteyttä hyvissä ajoin keväällä, jo maaliskuussa. Toteutusvaiheessa tutkimukseen osallistui neljä päiväkotia: kunnalliset Malminrannan, Heinäkelkan ja Lumilinnan päiväkodit, sekä yksityinen PikkuKengurun Koti Oy:n päiväkotia.

Opinnäytetyön teemahaastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina. Ryhmähaastattelu on tehokas tiedonkeruutapa ja mahdollistaa samalla tietojen saannin usealta henkilöltä yhtä aikaa. Ryhmällä on merkitystä kysymysten ymmärtämisessä ja asioiden muistamisessa. Ryhmä voi kuitenkin myös estää negatiivisten ja arkojen asioiden esiintulon haastattelussa, osa haastateltavista voi myös yrittää viedä keskustelua haluamaansa suuntaan, jolloin muut osallistujat eivät saa mielipidettään välttämättä esille. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 206). Ryhmähaastatteluihin suunniteltiin haastateltaviksi samasta päiväkodista kerrallaan 2–3 varhaiskasvattajaa eri ikäisten lasten ryhmistä. Tutkimuksessa haastateltiin päiväkodin 0–6-vuotiaiden lasten ryhmien työntekijöitä. Esiopetusryhmien varhaiskasvattajilta tuli runsaasti tietoa ja kontrasti nuorempiin lapsiin oli selkeä tarkasteltaessa oppimisympäristöjen hyödyntämistä. Tätä ilmiötä pohdittiin tulosten yhteydessä.

Ennen haastatteluja sovittiin tutkijoiden välillä vastuualueet haastattelujen kulkuun, eli kumpi johtaa keskustelua missäkin kohtaa haastattelua. Koska haastatteluja oli viisi, pystyttiin jokaisen haastattelun aikana ja jälkeen refleктоimaan haastattelun toimivuutta pohtimalla, kuinka tutkijoiden oma toiminta ja ilmaisu vaikuttivat niiden onnistumiseen ja etenkin ilmiöiden ymmärtämiseen. Teemahaastattelun johtaminen oli melko haasteellista ja siinä jouduttiin miettimään paljon, kuinka edetä haastattelussa eteenpäin, kuitenkin johdattelematta haastateltavia liikaa vastauksissa. Ensimmäisessä haastattelussa esimerkiksi huomattiin, että sosiaaliset taidot käsitteenä oli hankala liittää oppimisympäristö-temaan, ja siksi haastattelu jäi hetkeksi paikalleen. Sen vuoksi seuraavassa haastattelussa

keskusteltiin ensimmäiseksi sosiaalisista taidoista ja niiden merkityksestä, ennen kuin ne liitettiin oppimisympäristön käsitteeseen. Näin ymmärtäminen helpottui ja keskustelu onnistui paremmin. Haastattelujen aikana huomattiin myös tarvetta joillekin lisäkysymyksille. Haastattelut elivät jokaisella kerralla, vaikka teemarunko säilyi samana.

Haastatteluiden kestot vaihtelivat 35 minuutista 55 minuuttiin ja ne äänitettiin ääninauhurilla litterointia eli puhtaaksikirjoittamista ja aineiston analyysiä varten. Tämän tuotiin ilmi haastateltaville etukäteen ja kerrottiin, että äänitykset poistetaan tutkimuksen jälkeen. Haastattelut toteutettiin päiväkodeilla henkilökunnan osoittamissa paikoissa. Suurin osa haastattelupaikoista oli sellaisia, etteivät häiriötekijät keskeyttäneet haastattelutilannetta, mutta kahdessa haastattelussa yksi varhaiskasvat- taja joutui poistumaan hetkeksi esimerkiksi vastataksaan puhelimeen. Tämä ei kuitenkaan haitannut haastattelun sujuvuutta, koska käsitelty teema kerrattiin uudelleen tarvittaessa. Ennen jokaista haastattelua varhaiskasvat- tajat saivat vielä perehtyä haastatteluteemoihin, ja heitä pyydettiin keskittymään nimenomaan keskusteluun kysymyksiin vastaamisen sijasta. Keskustelu kulki teemasta toiseen ja välillä palattiin edelliseen aiheeseen. Teemojen käsittelyjärjestys saattoi muuttua, jos jotakin asiaa käsiteltiin jo aiemmin, mutta silti pidettiin huolta, että jokainen teema tuli käsiteltyä.

6.3 Aineiston analyysimenetelmänä induktiivinen analyysimenetelmä

Aineiston analyysimenetelmäksi tutkimukseen valittiin induktiivinen eli aineistolähtöinen analyysimenetelmä (ks. Hirsjärvi ja Hurme 2001, 136), koska analyysissä painotettiin tutkimusaineiston merkitystä. Aineistoa kerättiin ja analysoitiin yhtäaikaaisesti kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän periaatteiden mukaisesti, sillä kohdejoukon määrittelyyn kuuluu myös saadun aineiston arviointi, jotta aineistoa tulee kerättyä tarpeeksi tutkimustuloksien saamista varten (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 223). Aineiston analyysi aloitettiin ryhmähaastatteluiden litteroinnilla. Nauhalla oleva puhe litteroitiin lähes sanatarkasti kirjalliseen muotoon. Puolistruktuoidussa haastattelussa voidaan litteroida vain tutkimuksen kannalta keskeiset aineistot ja kohdat (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2007, 217; Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006b), ja tässäkin tutkimuksessa litteroitiin vain tutkimuksen kannalta oleellimmat asiat, jotta niihin pystytiin palaamaan tarvittaessa. Litteroimatta jätettiin haastatteluista keskustelu, joka ei liittynyt tutkimuskysymyksiin tai aiheeseen, ja myös ylimääräiset täytesanat poistettiin.

Litteroitua aineistoa tuli yhteensä 45 sivua fontin ollessa Calibri, fonttikoon 11 ja rivivälin 1,15. Kaikkea aineistoa ei ole tarpeen analysoida, vaan aineistosta kerätään tutkimuksen kannalta keskeiset kohdat (Hirsjärvi ja Hurme 2009, 135). Myös tässä tutkimuksessa jouduttiin hylkäämään osa aineistosta, koska teemahaastattelusta saatiin materiaalia, jota ei ollut kaikkea tarkoituksenmukaista analysoida.

Sisällönanalyysissä aineistoon keskitytään etsimällä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia erittelemällä aineistoa tiivistäen ja luokitellen. Sisällönanalyysissä kuvaillaan sanallisesti tekstin sisältöä, mutta sen lisäksi siihen voidaan lisätä sisällön erittelyä määrällisestä näkökulmasta. (Saaranen-Kauppinen ja

Puusniekka 2006c). Teemahaastattelun aineistoa voi ryhtyä analysoimaan teemoittain, joista edetään luontevasti tyypittelyyn (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006a). Tässä tutkimuksessa aineiston analysointi aloitettiin koodaamalla litteroituja haastatteluaineistoa. Litteroituun aineistoon merkittiin eri väreillä eri tutkimuskysymyksiin liittyviä kommentteja. Näin käytiin läpi tarkasti jokainen litteroitu haastattelu ja samalla tutkijat pohtivat yhdessä, minkä tutkimuskysymyksen alle mikäkin haastattelun kohta sopi; mihin kysymykseen se vastasi. Näin poimittiin aineistosta kommentteja, jotka teemoiteltiin. Teemat tyypiteltiin suuremmiksi kokonaisuuksiksi, jotta tutkimustulosten läpikäyminen oli luontevampaa ja havainnollisempaa (liite 5).

6.4 Luotettavuus ja eettisyys

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus rakentuu tutkimukseen liittyvien valintojen perusteluun ja prosessin tarkkaan dokumentointiin. Tutkimusraportissa asiat täytyy esittää selkeästi. Tutkijan omalla pohdinnalla on suuri merkitys tuloksia analysoitaessa ja se edellyttää kriittisyyttä myös omia valintoja ja näkemyksiä kohtaan. Eettisten kysymysten pohtiminen on tärkeää tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Eettisyys liittyy esimerkiksi tiedon hankintaan, sen käyttöön ja julkaisemiseen. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 22–23.)

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden tarkastelu on lähellä objektiivisuuden käsitettä, sillä tutkija päättää ketä tutkitaan, mitä kysytään tai jätetään kysymättä sekä miten saatu aineisto analysoidaan. Analysointi tehdään tutkijan tulkintojen pohjalta. Tutkimuksen hyvä suunnittelu lisää luotettavuutta. Luotettavuuteen vaikuttaa myös dokumentointi ja sen laatu sekä riittävyys. Dokumentoinnin täytyy mahdollistaa tutkimuksen sisällön ja tutkimusvaiheiden ymmärtämisen myös ulkopuoliselle lukijalle. Tutkijan on perusteltava kaikki valinnat ja ratkaisut, joihin hän on tutkimuksessaan päätenyt. Luotettavuutta lisää myös perehtyminen etukäteen tutkimus- ja analysointimenetelmiin. (Kananen 2014, 150–151.) Tässä tutkimuksessa laajan ja laadukkaan teoriapohjan rakentamiseen on käytetty paljon aikaa. Oppimisympäristöjen merkitystä ja etenkin kontekstuaalista sekä autenttista oppimista on tutkittu aiemmissa tutkimuksissa verrattain paljon. Niiden hyötyjä peilattiin myös sosiaalisen taitojen oppimiseen. Koska vastaavanlaista tutkimusta ei löydetty, jouduttiin itse pohtimaan, kuinka yhdistää oppimisympäristön ja sosiaalisten taitojen käsitteet toimivaksi kokonaisuudeksi. Dokumentoinnissa pidettiin huoli siitä, että raporttiin on avattu kaikki tehty työ niin huolellisesti kuin mahdollista, jotta ulkopuolinenkin lukija ymmärtää selkeästi tutkimuksen eri vaiheet. Kaikkia tehtyjä valintoja on pohdittu huolellisesti, ja aina on perusteltu, miksi on päädytty johonkin ratkaisuun. Lisäksi on perusteltu valintoja myös teoriaan pohjautuen.

Haastattelututkimuksessa täytyy kuvata haastattelun paikka ja olosuhteet mahdollisimman tarkasti. Samoin pitää kirjata haastatteluun käytetty aika, mahdolliset häiriötekijät, virhetulkinnat haastatteluissa sekä tutkijan oma itsearviointi haastattelutilanteesta. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 231–232). Nämä on kuvattu tarkasti opinnäytetyöraportin Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelu -luvussa (ks. luku 6.2). Alkuperäinen aineisto täytyy säilyttää, jotta tulosten luotettavuutta ja aineiston aitoutta voidaan arvioida myöhemmin. Luotettavuuteen liittyy myös saturaatio eli kylläännyminen. Haastattelujen otosjoukkoa on suurennettava niin kauan, että vastaukset alkavat toistaa

itseään, sillä tällöin tiedetään tutkittavia kohteita olevan riittävästi. (Kananen 2014, 150–151.) Haastatteluisa tuli jokaisella kerralla jotain uutta, mutta pääasiallisesti samat aiheet ja näkökulmat toteutuivat kaikilla haastattelukerroilla. Esimerkiksi päiväkotien hyödyntämät ulkopuoliset oppimisympäristöt vaihtelevat päiväkodin sijainnin mukaan niin paljon, että eri alueita ja paikkoja voisi tulla loputtomiin, joten ei ole mielekäs kasvatkaa tutkittavien joukkoa sen vuoksi. Toki vielä viides päiväkotio olisi ollut hyvä saada tutkimukseen mukaan tuomaan syvyyttä, mutta valitettavasti tähän tavoitteen ei päästy.

Reliabiliteetti kertoo tutkimuksen toistettavuudesta, siitä että tutkittaessa samoja henkilöitä kahdella eri tutkimuskerralla saadaan sama tulos. On kuitenkin huomioitava, että ihmiset ja heidän mielipiteensä muuttuvat ajan kuluessa. Tutkimusaineistoa analysoidessa, kaikkien tutkijoiden on tultava samaan lopputulokseen aineiston arvioinnissa eli tutkijan on pystyttävä analysoimaan aineistot objektiivisesti, vaikka analyysit sisältävät aina myös omaa tulkintaa. Tutkijoiden on suotavaa keskustelemalla varmistaa tulkintojen yhdenmukaisuus. Reliabiliteetin käsitettä tutkittaessa on myös tarkasteltava, kuinka kerättyä aineistoa on käsitelty, onko aineisto litteroitu oikein ja kuinka tulkintoja on tehty. (Hirsjärvi ja Hurme 2009, 186–189). Reliabiliteetti korostui tässä tutkimuksessa etenkin tuloksia analysoidessa. Analyysiin vaikutti tutkijoiden oma tietämys ja kokemus varhaiskasvatuksesta, mutta silti pyrittiin objektiiviseen analyysiin. Tuloksista keskusteltiin paljon, ja pohdintaa sekä analysointia tehtiin yhteisen keskustelun pohjalta.

Validius tarkoittaa tutkimuksen kykyä mitata sitä, mitä oli tarkoituskin mitata. Tärkeää on myös kuvata henkilöt, paikat ja tapahtumat tarkasti, jotta tulkintojen yhteys kuvaukseen on yhtenäinen. Validiutta kuvattaessa voidaan käyttää tutkijatriangulaatiota, jolloin tutkimusta on toteuttamassa useampi tutkija aineiston kerääjänä ja erityisesti tulosten analysoijana sekä tulkitsijana. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 231–233.) Tutkijatriangulaatio mahdollistui pienimuotoisesti tässä opinnäytetyössä, koska tutkijoita oli kaksi. Se lisäsi luotettavuutta aineistonkeruuvaiheessa, mutta etenkin tulosten tulkinnassa. Kun tuloksia analysoi kaksi ihmistä, eriävät tulkinnat aineistosta nousivat esille ja ne voitiin huomioida tuloksia pohdittaessa. Kaksi tutkijaa pystyi perustelemaan omaa tulkintaansa toiselle ja molempien tulkinnat voitiin huomioida sekä yhdistää yhteiseksi tulkinnaksi tietoa syventäen.

Tapaustutkimusta tehtäessä on perusteltua sanoa, että ihmistä ja heidän kokemuksiaan koskevat kuvaukset ovat ainutlaatuisia, eikä ole kahta samanlaista tapausta. Siksi perinteisesti käytetyt reliabiliteetti ja validius eivät ole toimivia käsitteitä määrittämään yksiselitteisesti tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 231–233.) Kaiken kaikkiaan tutkimuksen on kuitenkin pyrittävä siihen, että se paljastaa tutkittavien käsityksiä ja kokemuksiaan heidän maailmastaan niin hyvin kuin mahdollista. Tutkijan on oltava tietoinen siitä, että hän vaikuttaa saatavaan tietoon sen keräämisvaiheessa sekä tulkittaessaan tuloksia. (Hirsjärvi ja Hurme 2009, 186–189). Tutkijan täytyy pystyä perustelemaan tulkintansa ja peilata niitä myös teoriaan. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 233).

Haastattelumenetelmän luotettavuuteen vaikuttavat sekä haastattelija että haastateltavat. Haastattelijan kokemus menetelmästä lisää luotettavuutta, sillä hänellä on ennalta koetut toimintatavat ja hän kykenee pysymään haastattelijan roolissa. Haastattelijan on tietoisesti vältettävä johdattelemasta haastateltavaa. Haastateltavan henkilökohtainen kokemus tilanteesta odotettavista vastauksista voi myös vaikuttaa haastattelun luotettavuuteen, sillä haastateltava ei tällöin välttämättä vastaa kysymyksiin totuudenmukaisesti vaan niin kuin kuvittelee haastateltavan haluavan. (Hirsjärvi ja Hurme 2009, 35.) Tässä opinnäytetyössä tutkijoilla ei ollut paljon aiempaa kokemusta haastattelumenetelmän käytöstä, mutta siihen perehdyttiin huolella ennen tutkimuksen tekemistä. Tehtiin esimerkiksi haastatteluharjoitus, jossa kokeiltiin haastattelumenetelmää ja harjoiteltiin litterointia. Etukäteen pohdittiin erilaisia haasteita ja riskejä, joita haastattelutilanne ja etenkin ryhmä voisivat aiheuttaa, ja ne kaikki on huomioitu tuloksia tulkitessa. Keskeinen riski tutkimuksessa oli myös haastattelukysymyksiä vastaavuus tutkimustehtävään. Siksi kysymysten muotoiluun käytettiin runsaasti aikaa ja niitä tarkasteltiin huolella eri näkökulmista. Toimeksiantaja, opinnäytetyön ohjaajat sekä opponentit antoivat lisäksi omat kommenttinsa kysymyksistä, joiden mukaan niitä muokattiin vielä toimivimmiksi. Valmiit haastattelukysymykset käsittävät koko tutkimustehtävän ja niistä on saatu vastaukset jokaiseen tutkimuskysymykseen.

Ryhmähaastatteluissa ryhmä helpotti saamaan aikaan keskustelua. Haastateltavat auttoivat toisiaan muistamaan asioita ja pohtivat haastattelun teemoja yhdessä. Ryhmän tuki kevensi tunnelmaa, koska haastateltavat olivat toisilleen tuttuja ja he saivat toisiltaan tukea. On kuitenkin muistettava, että vaikka tutkimuksessa ei tutkittu erityisen arkaluonteista aihetta, ryhmässä ei välttämättä aina uskalla kertoa totuutta käsiteltävästä asiasta. Oma vastaus saatetaan muokata vastaamaan muiden odotuksia ja halutaan ehkä saada asiat kuulostamaan toisten edessä paremmilta, kuin ne todellisuudessa ovat. Toisaalta haastatteluissa tuli kuitenkin suorita kommentteja esimerkiksi oppimisympäristöjen hyödyntämättömyydestä, joten on todennäköistä, että vastaukset olivat rehellisiä.

Haastattelussa on myös teknisiä asioita, kuten äänityksen laatu, jotka liittyvät luotettavuuteen. Aineistoa analysoidessa on huomioitava esimerkiksi mahdollinen väärin kuuleminen (Hirsjärvi ja Hurme 2009, 185.) Aineistoa litteroidessa kuunneltiin äänitteitä huolellisesti ja dokumentoitiin myös, jos osa äänitteestä kuului huonosti, sillä joissakin haastattelutiloissa kaikui ja välillä haastateltavat puhuivat epäselvästi. Pääasiassa etukäteissuunnittelu varmisti kuitenkin sen, että kaikki haastateltavat istuivat riittävän lähellä ääninauhuria ja siksi äänet kuuluivat kohtalaisen selkeästi. Huolelliseen ja asianmukaiseen litterointiin käytettiin aikaa useita tunteja yhtä haastattelua kohden.

Eettisyyteen tutkimuksen teossa vaikuttavat hyvien tieteellisten käytäntöjen noudattaminen. Tutkijan on toimittava rehellisesti, huolellisesti ja tarkasti tehdessään tutkimusta, tallentaessaan ja esittäessään tuloksia sekä arvioidessaan niitä. Tieteellisessä tutkimuksessa on sovellettava eettisesti keskeisiä tiedonhankinta, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. On otettava huomioon kaikkien tutkimukseen osallistuvien työpanos ja kunnioitettava sitä. Suunnittelu, toteutus ja raportointi täytyy tehdä yksityiskohtaisesti ja niin kuin tieteelliselle tiedolle asetetut vaatimukset edellyttävät. Eettisessä tutkimuksessa tutkimukseen osallistuvia henkilöitä informoidaan tutkimustulosten käytöstä. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 23–24.)

Yleisiin eettisiin periaatteisiin kuuluu myös ihmisarvon kunnioittaminen tutkimusta tehtäessä. Tutkittavia on informoitava siitä, mitä tutkimuksessa tehdään. Lisäksi täytyy huomioida tutkittavan kyky ymmärtää tämä informaatio, ja tutkimukseen osallistumisen täytyy olla vapaaehtoista. Epärehellisyyttä ja plagiointia vältetään käyttämällä totuudenmukaisia lähdeviittauksia ja – luetteloita sekä selkeästi erottelemalla oma ja toisen tutkijan julkaisu tekstissä. Tutkimuksen tuloksia ei saa yleistää ilman asianmukaista kritiikkiä ja tulosten täytyy olla totuudenmukaisia. Raportointi ei saa harhaanjohtaa lukijaa, vaan tehdyt tutkimukseen liittyvät ratkaisut on perusteltava huolellisesti. Tärkeää on myös tuoda julki tutkimuksen puutteet ja niiden vaikutus tuloksiin. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2015, 23–27.)

Opinnäytetyössä noudatettiin huolellisuutta ja tarkkuutta heti suunnitteluvaiheessa. Haastateltavia tiedotettiin tutkimuksesta ja sen sisällöstä etukäteen. Osallistuminen tutkimukseen perustui vapaaehtoisuuteen ja tutkittaville kerrottiin, mihin tarkoitukseen tuloksia käytetään. Haastateltavat olivat työntekijän roolissa kertomassa omia kokemuksiaan työhön liittyvistä käytänteistä. Tutkimuksen kohteena olivat päiväkodin käytännöt, ei niinkään yksittäisen varhaiskasvattajan työ.

Koska sosiaaliset taidot ovat haastavia tutkia yhdistettynä erilaisiin oppimisympäristöihin ja niitä on tutkittu vähän, koettiin, ettei ole tarkoituksenmukaista alkaa määritellä keskeisiä tutkimustuloksia etukäteen hypoteesien muotoon. Hypoteesittomuus onkin yksi kvalitatiivisen tutkimuksen pääpiirteistä, sillä keskeistä ei ole tehdä ennako-olettamuksia tuloksista, vaan enemmänkin analysoiden luoda hypoteeseja (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006a). Haastatteluaineistosta havaittiin paljon sellaisia asioita, joita ei oltu osattu etukäteen ennakoida. Haastattelut elivät jokaisella haastattelukerralla, koska yleensä edellisistä haastatteluista nousi aina uusia näkökulmia ja kysymyksiä seuraaviin haastatteluihin. Aineiston analyysivaiheessa haastatteluaineisto koottiin yhdeksi selkeäksi kokonaisuudeksi opinnäytetyöraportin Tutkimustulokset-lukuun, josta selviävät keskeiset tulokset havainnollistettuna kaavioon tai taulukkoon (ks. luku 7).

Tutkimuksen raportoinnissa huomioitiin oikeanlaiset lähdemerkinnät plagioinnin välttämiseksi. Lisäksi oltiin huolellisia ja rehellisiä prosessin ja tulosten raportoinnissa. Jokainen työvaihe raportoitin huolella ja muun muassa opponenteilta pyydettiin mielipidettä ymmärrettävyydestä ja riittävästä perustelusta sekä käsitteiden avaamisesta. Tuloksia pohdittiin huolella yhdessä ja etenkin tulkintoja tehtiin harkiten erilaisia näkökulmia. Raportissa käsiteltiin myös tutkimuksen puutteita ja asioita, joita olisi voitu tehdä toisin.

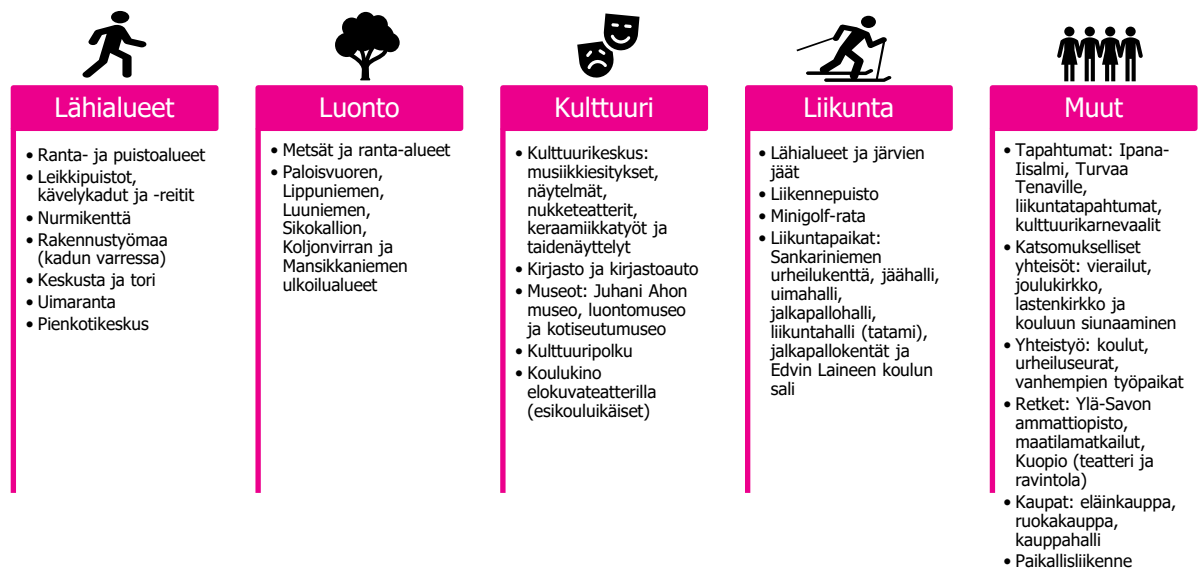
7 TUTKIMUSTULOKSET

Opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli selvittää miten päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä hyödyntämällä iisalmelaisten päiväkotien varhaiskasvattajat tukevat lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä. Tutkimuskysymyksillä etsittiin vastauksia iisalmelaisten päiväkotien käytäntöihin ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisestä sekä varhaiskasvattajien näkemyksiä sosiaalisten taitojen harjoittelusta näissä ympäristöissä. Lisäksi tutkittiin syitä siihen, miksi päiväkotien ulkopuolisia oppimisympäristöjä ei aina hyödynnetä.

Tutkimustulokset kirjoitettiin auki litteroinnin ja aineiston analyysin jälkeen. Tulokset ovat teemoiteltu ja tyypitelty, ja ne ovat kirjattu tyyppien mukaan raporttiin. Tutkimustulokset ovat haastattelujen varhaiskasvattajien mielipiteitä, ja sitaatit suoria lainauksia varhaiskasvattajien haastatteluista. Sitaateissa ei ole käytetty haastattelujen varhaiskasvattajien ammattinimikettä tai muita tunnistetietoja, jotta heidän anonymiteettinsä säilyy. Tulokset on jaoteltu tässä kappaleessa tutkimuskysymysten alle ja jokaista aihealuetta on kuvattu havainnollistaen sitä myös kuviolla tai taulukolla. Kuvioista ja taulukosta tulevat ilmi keskeiset tutkimustulokset, joita tekstissä on avattu tarkemmin.

7.1 Päiväkotien hyödyntämät ulkopuoliset oppimisympäristöt

Haastatteluissa selvitettiin päiväkotien hyödyntämiä ulkopuolisia oppimisympäristöjä, jotka on jaettu tässä kategorioihin lähialueet, luonto, kulttuuri, liikunta ja muut (kuvio 3). Tuloksissa kuvatut oppimisympäristöt ovat yhteenveto haastatteluissa ilmi tulleista päiväkotien hyödyntämisestä ulkopuolisista oppimisympäristöistä. Kaikki mukana olleet päiväkodit eivät kuitenkaan käytä jokaista mainittua oppimisympäristöä toiminnassaan. Päiväkotien hyödyntämät ulkopuoliset oppimisympäristöt jakautuvat esiopetusikäisten sekä muiden päiväkodin lapsiryhmien hyödyntämiin erilaisiin oppimisympäristöihin. Erityisesti huomiota kiinnitettiin siihen, että esiopetusikäiset osallistuivat muita ikäryhmiä enemmän erilaisiin tapahtumiin.



KUVIO 3. Päiväkotien hyödyntämät ulkopuoliset oppimisympäristöt.

Päiväkodin lähialueet vaihtelevat päiväkodin sijainnin mukaan, mutta tutkimuksessa keskityttiin nimeämään jokaisen päiväkodin lähialueet yhdeksi kategoriaksi. Lähialueilla sijaitsevat ranta- ja puistoalueet, leikkipuistot, kävelykadut ja -reitit ovat useassa päiväkodissa viikoittaisessa käytössä. Lisäksi yhden päiväkodin pihan viereistä nurmikenttää tämä päiväkoti hyödyntää usein, lähestulkoon viikoittain. Muita lähialueen oppimisympäristöjä ovat keskustan alue, tori, uimaranta ja lähellä sijaitseva rakennustyömaa. Rakennustyömaata päiväkodin lapsiryhmä käy seuraamassa kadun varresta. Keskustan alueen päiväkotiryhmät liikkuvat eri palveluihin ja puistoihin, mutta myös torille. Torilla päiväkotiryhmät juttelevat usein torikauppiaille sekä talvella käyvät laskemassa mäkeä. Yhden päiväkodin varhaiskasvattajat käyvät lähellä sijaitsevalla uimarannalla lasten kanssa, joskus paikalla olevien varhaiskasvattajien määrän salliessa myös uimassa tai kahlaamassa rantavedessä. Lisäksi yksi päiväkoti tekee yhteistyötä lähellä sijaitsevan pienkotikeskuksen kanssa tavaten heidän asiakkaitaan lasten kanssa.

Luonto on keskeisessä roolissa päiväkotien ulkopuolisissa oppimisympäristöissä; jokainen haastateltu päiväkoti hyödyntää luontoa jossain muodossa toiminnassaan. Erilaisia luontoon liittyviä oppimisympäristöjä ovat metsä, ranta-alueet sekä Iisalmessa sijaitsevat Paloisvuoren, Lippuniemen ja Luuniemen liikunta- ja luontoalueet sekä Sikokallion ja Mansikkaniemen luontoalueet. Sikokalliolla ja Mansikkaniemellä esiopetusryhmät käyvät suunnistamassa. Paloisvuoren, Lippuniemen ja Luuniemen alueella, ranta-alueilla ja metsissä päiväkotiryhmät käyvät retkillä joko kävellen tai paikallisiikenteellä. Lisäksi luonnossa käydään marjastamassa ja hankiaisilla, etenkin lähialueilla.

Kulttuurikategoriaan kuuluvat kulttuurikeskuksen palvelut, kuten erilaiset näytelmät, nukketeatterit, musiikkiesitykset ja taidenäyttelyt. Lisäksi kulttuurikeskuksen yhteydessä olevaa kirjastoa ja siellä pidettäviä satutunteja hyödynnetään. Lasten kanssa käydään myös kirjastoautolla. Iisalmen alueen museoista Juhani Ahon museo, luontomuseo ja kotiseutumuseo ovat päiväkotien yleisiä retkikohteita. Iisalmessa järjestetty kulttuuripolku-materiaali, joka sisältää valokuvia ja tietoja vuosikymmenien takaisesta Iisalmen kaupungista, on tällä hetkellä haastatelluista yhden päiväkodin käytössä. Esiopetusikäiset ja osa viisivuotiaista käyvät myös koulukinossa, jossa elokuvateatterilla esitetään esiopetusikäisille valittu elokuva. Iisalmen kaupungilla on lisäksi kulttuurikasvatuksen ohjelma, jonka

tavoitteena on tarjota kaikille varhaiskasvatuskäisille monipuolisia sekä laadukkaita kulttuurielämyksiä sekä osallistavaa tekemistä kulttuurin tiimoilta (ks. Iisalmi s.a.c).

Varhaiskasvattaja: - - satuprojekti oli muutaman kerran siinä varhaiskasvatusjutussa, että kirjaston kanssa tehtävä yhteistyö. Ekana on satutunti tuolla kirjastossa ja sitten siinä oli kolmena vuotena ainakin tais olla semmonen satuseikkailu.

Liikuntaan liittyviä ulkopuolisia oppimisympäristöjä hyödynnetään sekä päiväkodin omasta toimintasuunnittelusta lähtien että liittyen yleisiin tapahtumiin, joihin osallistuvat esimerkiksi kaikki Iisalmen alueen esiopetusikäiset lapset. Liikuntaa harrastetaan hiihtämällä lähialueilla sekä järvien jäillä, käymällä liikennepuistossa, minigolf-radalla, Sankariniemen urheilukentällä, jää-, uima-, jalkapallo- ja liikuntahallissa, jalkapallokentillä sekä Edvin Laineen koulun salissa. Näissä liikuntapaikoissa käydään sekä omatoimisesti päiväkodin oman toimintasuunnitelman mukaan, sekä ohjatusti osallistuen esimerkiksi Alle kouluikäisten liikuntakalenterin syksy 2016 & kevät 2017 -ohjelmaan, joka on Iisalmen kaupungin vapaa-aikapalvelukeskuksen ja varhaiskasvatuksen yhteistyössä järjestämää toimintaa.

Muut kategoriaan lukeutuivat erilaiset tapahtumat, kuten yllä mainittu liikuntakalenteri, kulttuurikeskuksella järjestettävä Ipana-Iisalmi syys- ja hiihtolomien aikaan, Turvaa Tenaville -tapahtuma ja kulttuurikarnevaalit. Yhteistyötä tehdään myös katsomuksellisten yhteisöjen kanssa. Kustaa Aadolfin ja Pyhän Ristin -kirkoissa sekä Kangaslammin kappelissa käydään juhlapyhiin ja vuosikelloon liittyvissä tapahtumissa, kuten pyhäinpäivän kirkossa, lastenkirkossa ja joulukirkossa. Esiopetusikäiset lapset käyvät kouluun siunaamisessa, johon he osallistuvat vanhempiensa kanssa. Yksi päiväkotiryhmä on vierailut ortodoksikirkossa pääsiäisen aikana. Seurakuntien lisäksi yhteistyötä tehdään myös muun muassa Juhani Ahon koulun musiikkiluokan ja urheiluseurojen kanssa.

Varhaiskasvattaja: - - me on käyty yläkoululla kasiluokkalaisten valinnaisen musiikintunneilla muutamia kertoja, se on ollu aivan mahtavaa. Jussi Aholla, musiikkiluokassa.

Keramiikkatöitä yksi esiopetusryhmä tekee kulttuurikeskuksella. Lisäksi yhteistyössä lasten vanhempien kanssa pyritään järjestämään työpaikkavierailuja heidän työpaikoilleen. Erilaisia pidemmän matkan retkiä tehdään sekä junalla että linja-autolla. Retkikohteita ovat olleet Kuopio, Iisalmessa Peltosalmella sijaitseva Ylä-Savon ammattiopiston yksikkö, maatilat ja Iisalmessa oleva Koljonvirran alue. Kuopiossa käydyillä retkillä on käyty sekä teatterissa että ravintolassa syömässä. Muita paikallisia retkikohteita ovat erilaiset kaupungit, kuten ruokakaupat, eläinkauppa ja kauppahalli. Ruokakaupassa on myös tutustuttu esimerkiksi pullonpalautuskoneeseen. Keskeisessä roolissa retkien toteutumiseksi on paikallisliikenne, jota jokainen tutkimukseen osallistunut päiväkotiryhmä hyödyntää.

7.2 Lasten sosiaalisten taitojen tukeminen päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä

Tutkimuksessa kysyttiin varhaiskasvattajien näkemyksiä lasten sosiaalisista taidoista; millaisia taitoja he pitävät tärkeinä varhaiskasvatusikäisillä lapsilla. Useat vastaukset koskivat käytöstapoja, käyttäytymisnormeja erilaisissa paikoissa ja esimerkiksi liikenteessä, toisten huomioimista ja kunnioittamista, itsensä ilmaisun taitoa, kuuntelun ja keskittymisen sekä toisten kanssa toimeen tulemisen taitoja. Leikkitaidot ja ryhmässä olemisen taidot ovat varhaiskasvatusikäisille lapsille tärkeitä. Lisäksi varhaiskasvattajat pohtivat tunnetaitojen merkitystä etenkin itsesääätelytaitojen taustalla, sekä kykyä ratkaista ristiriitatilanteita. Myös erilaisuuden hyväksyminen on tärkeä taito. Näitä tarkastelemalla oli helpompi lähteä keskustelemaan päiväkodin ulkopuolisten oppimisympäristöjen roolista sosiaalisten taitojen tukemisessa. Päiväkodeissa tuetaan lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä hyvin eri tavoin, ja se kuuluu jokapäiväiseen työhön riippumatta siitä, missä lasten kanssa ollaan.

Varhaiskasvattaja: Onhan se niinku, ku aatellaan... Siis tämähän on koko päivä, oltiin sitten missä vaan, nimenomaan tätä arjen ja sosiaalisten taitojen harjottelua ja opettelua. Siis eihän tämä mitään muuta oo tämä eläminen, missä vaan ollaan näitten kanssa.

Päiväkodin ulkopuolissakin oppimisympäristöissä pedagoginen toiminta on kaiken taustalla. Pedagogisuudesta lähtien voidaan hyödyntää leikkiä, rakentaa yhteisöllisyyttä, luoda mahdollisuuksia osallisuuteen ja toimijuuteen, ja harjoittaa lasten sosiaalisia taitoja jokaisen henkilökohtaisista tarpeista käsin. Fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen turvallisuus eri ympäristöissä tukee oppimista. Varhaiskasvattajan oma esimerkki on tärkeä, kun harjoitellaan sosiaalisia taitoja (kuvio 4).



KUVIO 4. Lasten sosiaalisten taitojen tukeminen päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä.

Yhteistyö esimerkiksi urheiluseurojen, kulttuuritoimen, seurakunnan ja vanhempien työpaikkojen kanssa tarjoavat päiväkodeille ulkopuolisia oppimisympäristöjä, joissa sosiaalisten taitojen harjoittelu on mahdollista. Erilaisissa oppimisympäristöissä korostuu pedagogisuuden merkitys ja toiminnan taustalla olevat kasvatukselliset tavoitteet. Aina juuri sosiaalisten taitojen tukeminen ei ole tietoista ja toiminnan pääosassa, vaan suunniteltaessa ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämistä ajatellaan kokonaisuutta, ei vain sosiaalisia taitoja. Toiminnalle asetetaan kuitenkin aina tavoitteet. On syytä jatkuvasti pohtia, millainen toiminta on missäkin iässä mahdollista ja kehitykselle sopivaa.

Varhaiskasvattaja: Se sit myös sitä ihteensäkin laittaa, et teet sen oman toimintasuunnitelman. Niinku tulee semmosta muistinvirkistystä, et miks me nyt lähetään bussilla sinne kirjastolle, mitä nämä lapset saa? No varmaan mietitään, että ketä lapsia otan mukkaan että saako nämä lapset tästä - -

Oppimisympäristön täytyy olla lapsen tasoinen ja lapsen tavoitettava, ymmärrettävä, mutta monipuolinen ja virikkeellinen. Melutaso ei saa kuitenkaan nousta liian suureksi, jotta oppiminen on mahdollista. Oppimisympäristössä pyritään tukemaan yhteisleikkejä, ettei kukaan lapsista jäisi yksin. Jokaiselle tarjotaan mahdollisuus osallistua, mutta ketään ei pakoteta toimintaan. Enemminkin pyritään suunnittelulla siihen, että jokaiselle olisi tekemistä, mielellään yhdessä toisten kanssa. Konkreettisesti pedagogisilla valinnoilla voidaan esimerkiksi ohjailla lasten pari- tai ryhmätyöskentelyä, jolloin hiljaisen ja ujon pariin rohkaistaan reipasta vertaista tai bussimatalla jaetaan istumapaikat niin,

etteivät samat kaverukset istu aina vierekkäin. Usein jo ulkopuolinen oppimisympäristö itsessään muuttaa ryhmän dynamiikkaa, tuo uusia rooleja lapsille ja esimerkiksi vie yhteen sellaisia lapsia, jotka eivät ehkä normaalisti päiväkodin tiloissa leiki yhdessä.

Oppimisympäristön turvallisuus on tärkeä tekijä sosiaalisten taitojen harjoittelun mahdollistajana. Ilman turvallisuudentunnetta on hankalaa harjoitella uusia asioita. Turvallisuuteen on erilaisia näkökulmia. Fyysiseen turvallisuuteen kuuluu riittävä varhaiskasvattajien määrä, jotta lapsia voidaan valvoa vieraassa ympäristössä. Varhaiskasvattajan täytyy aina olla lähellä, ettei uusi tilanne synny liian haastavaksi. Uusi ympäristö on aina pienelle lapselle stressaava, joten turvallisen varhaiskasvattajan on oltava lähellä.

Varhaiskasvattaja: - - että hyö kokee, että siellä on aikuisia riittävästi, että siitä ei tule stressi... Semmonen kuormitus - -

Lisäksi tiukat rajat ovat tärkeitä esimerkiksi liikenteessä liikkeessa. Varhaiskasvattajien määrän lisäksi tuttujen aikuisten merkitys on oleellinen, jotta uusia taitoja olisi mahdollista harjoitella mielekkäästi, joten fyysisen turvallisuuden rinnalla on sosiaalinen turvallisuus. Myös tuttu ryhmä, tutut lapset, rohkaisevat sosiaalisten taitojen harjoitteluun. Fyysisen ja sosiaalisen turvallisuuden lisäksi korostuu psyykkistä turvallisuutta, johon kuuluu minän kehityksen tukeminen. Se toteutuu, kun lapsi saa olla oma itsensä. Turvallisessa ryhmässä tuttujen varhaiskasvattajien kanssa uusia tilanteita ei tarvitse jännittää, vaan lapsi voi keskittyä oppimiseen. Varhaiskasvattajan on osattava ennakoida yllättävät tilanteet, jotta lapsi voisi tuntea olevansa turvassa, vaikka ympärillä tapahtuisi muutoksia.

Varhaiskasvattaja: - - ois turvallinen olla omana ihtenä siinä, että ei tulis niitä että apua pelottaa tai jännittää. Jännitystäkin sopivassa suhteessa, mut että semmonen, lapsi voisi olla lapsi, ja on hyvä olla.

Pedagogisuuteen kuuluu havainnointi, mikä taas mahdollistaa yksilöllisen huomioinnin. Lasta, joka tarvitsee sosiaalisten taitojen harjoittelua muita enemmän, tuetaan ja havainnoidaan vahvemmin kuin taas lasta, jolla on jo ikäänsä nähden hyvät sosiaaliset taidot. Tukeminen on sensitiivistä ja huomaamatonta; pyritään siihen, että esimerkiksi toiset lapset itse oivaltaisivat ottaa ujon lapsen mukaan leikkeihin. Kannustaminen sosiaalisten taitojen harjoitteluun kuuluu oleellisena osana varhaiskasvattajan tehtävään. Havainnointi mahdollistaa lapsen ajatuksiin ja kokemusmaailmaan tutustumisen ja auttaa lapsituntemuksen parantumisessa. Varhaiskasvattajat koettavat huomioida jokaisen lapsen persoonan ja myös päivittäisen mielialan, jolloin ketään ei pakoteta esimerkiksi yhteisleikkeihin tai -toimintaan, jos lapsi ei syystä tai toisesta halua osallistua. Tärkeää on, että lapsi saa positiivisia kokemuksia sosiaalisista tilanteista ja voi osallistua haluamallaan tavalla. Riittävä varhaiskasvattajien määrä, esimerkiksi retkillä tai kaupunkivierailuilla, mahdollistaa laadukkaan havainnoinnin. Lisäksi tämä antaa lapsille kokemuksen, että heitä kuunnellaan ja heidät huomataan, kun varhaiskasvattaja ehtii antaa jokaiselle huomiota. Myös tämä kannustaa harjoittelemaan sosiaalisia taitoja ja toteuttamaan lasten aktiivista osallistumista erilaissa oppimisympäristöissä. Havainnointiin

liittyy myös tiimityöskentely. Tietoa jaetaan varhaiskasvattajien kesken ja työssä painottuu johdonmukaisuus. Jos esimerkiksi jonkun lapsen kohdalla tarvitaan vahvempaa tukemista, koko tiimi järjestää tukitoimia yhdenmukaisesti.

Sosiaalisten taitojen harjoittelemisen yksi tärkeä tekijä on leikki. Leikissä lapsen osallisuus ja aktiivinen toiminta mahdollistuvat, kun esimerkiksi metsäretkellä tutkitaan luontoa leikin keinoin tai kannustetaan lapsia kertomaan havainnoistaan, joita leikin aikana on tehty. Etenkin yhteisleikissä sosiaalisia taitoja harjoitellaan jatkuvasti. Varhaiskasvattajan osallistuminen leikkiin mahdollistaa leikin ohjaamisen ja leikin juonen kehittelyn tarpeen vaatiessa. Monesti leikkitalanteissa syntyy myös konflikteja lasten välille, ja niiden selvittäminen on mainio oppimistilanne lapsille.

Varhaiskasvattaja: Esimerkiksi, kun lapset leikkii, nii sitähan se on päivittäin. Missä tahansa... Ensinnäkkiin se, kun tulee näitä konfliktitilanteita, nii siellä opetellaan asioita sitten yhdessä...

Osa pystyy selvittämään riidan ilman varhaiskasvattajan apua, mutta monelle hänen tukensa on tärkeää. Samalla harjoitellaan tunnekasvatusta, kun varhaiskasvattaja sanoittaa lapselle vaikeita tunteita ja auttaa niiden käsittelyssä lapsen maailmaan sopivilla keinoilla. Tunteiden tunnistaminen ja itsesääätelytaidot kuuluvat myös sosiaalisiin taitoihin, jotta voidaan oppia tulemaan toimeen toisten ihmisten kanssa. Siksi niitä täytyy harjoitella esimerkiksi leikkien.

Varhaiskasvattaja: Tunteitten tunnistaminen ja tietenkin se hallitseminenkin myös, aikuisella on iso rooli siihen, niinku pienestä pitäen jo kertoo sitä. Ku eihän se lapsi osaa ite kertoo sitä, mikä hällä nyt on. - - Tai jos hakkaa kaveria autolla, ku ei oo saanu jotain hommaa siinä läpi, nii selittää sitä että, mikä juttu. Ketää voi autolla lyyä. 'Sä oot varmasti tosi vihanen tästä, että et saanu tätä autoo'. Mut se sanottaminen on se tärkeä.

Lisäksi leikki tarjoaa yhteistä tekemistä, joka mahdollistaa yhteisöllisyyden syntymisen. Leikissä tutustutaan toisiin lapsiin ja varhaiskasvattajiin. Päiväkodeissa ystävyyttä vaaitaan yli ikärajojen ja ryhmien. Mahdollistetaan esimerkiksi koko päiväkodin yhteiset retket ja toiminnat, jolloin lapset voivat laajentaa ystäväpiiriään.

Varhaiskasvattaja: Sitähän se on meidän työtä, et keksiä mukavia yhteisiä tekemistä, missä ne sit tutustuu.

Monesti retket ja päiväkodin ulkopuolisiin oppimisympäristöihin suuntautuva toiminta lisää myös ryhmän yhteisöllisyyttä, kun ryhmä saa yhdessä uusia kokemuksia. Myös sellaiset lapset, joilla olisi muuten vapaapäivä päiväkodista, voidaan ottaa mukaan retkille päiväkodin ulkopuolelle. Yhteiseen tekemiseen ja yhteisöllisyyteen kuuluvat myös vertaissuhteiden luominen esimerkiksi toisten päiväkotien lasten kanssa. Etenkin esiopetusikäiset tapaavat erilaisissa tapahtumissa paljon ikätoveri-

taan, jotka voivat seuraavana vuonna olla samalla luokalla koulussa. Näin lapsen elämänpiiri laajenee ja hän tutustuu uusiin ihmisiin. Vertaisuuteen kuuluu myös toisen saman ikäisen tukena toimiminen. Varhaiskasvattajat kuvasivat esimerkiksi tilannetta, jossa lapsi harjoittelee sosiaalisia taitojaan, ja toinen hieman harjaantuneempi lapsi voi toimia hänelle esimerkkinä ja innostajana.

Varhaiskasvattaja: - - hei tää tarvihtee sosiaalisissa taidoissa enempi tukkee, otanpa tämän. Ja tämän otan tälle niinku vertaistueks vähä rinnalle - - Toinen kannustaa toista toisissa asioissa puolin ja toisin sitä vastavuorosuutta. - - Toinen tarvihtee vaan toiselta rohkasua.

Vertaistukena toimiminen voi olla yhdenlainen vastuutehtävä, joka tukee lapsen osallisuuden ja toimijuuden tunnetta. Myös osallistuminen ja aktiivinen toiminta oppimisympäristössä mahdollistavat lapselle sosiaalisten taitojen harjoittelun. Varhaiskasvattajat kertoivat konkreettisia esimerkkejä erilaisista vastuutehtävistä, joita lapsille voidaan antaa. Kaupassa lapset saavat maksaa ostoksia varhaiskasvattajan avustuksella, kirjastossa lainata kirjoja tai bussiin mentäessä antaa kuskille matkalipun. Erilaisissa ympäristöissä, kuten kouluvierailuilla, lapset saavat osallistua toimintaan ja voivat tuntea kuuluvansa yhteisöön. Osallisuus ja toimijuus mahdollistuvat myös, kun lasten annetaan jossakin päätätä retkikohteesta. Toisinaan keskustellaan yhdessä siitä, lähdetäänkö retkelle vai jäädäänkö päiväkodin pihaan leikkimään. Yleensä retki voittaa. Lapsia kannustetaan mielipiteensä julkistamiseen ja myös ujoja lapsia rohkaistaan kertomaan ajatuksistaan.

Varhaiskasvattaja: Et ujoikin lapset uskaltas, ihan yksinkertasesi puhua tilanteissa, missä heitä saattaa vähän jännittää. Et jos me nyt ollaan vaikka kävelyllä tuolla ja se pappa tulee kysymään, että keitä te ootte, nii uskalletaan kertoa sitten, jutella. Ja uskalletas tuua omia ajatuksia ilmi.

Varhaiskasvattaja: Ja taidenäyttelyssä aikuinen on mukana siinä, katotaan yhdessä sitä jotakin taideteosta ja keskustellaan siitä. Ja omia mielipiteitä niinku... Että saavat kertoa. Ja vaaditaankin sitten vähä niitä, tietenkii, jotakin sanomaan. Ja yleensähan ne sannookin.

Vaikka osallisuuteen ja toimijuuteen kannustetaan, varhaiskasvattajat pitävät tärkeänä osallisuuden eri tasojen huomioimista. Osallisuutta on jo se, että lapsi itse saa päätätä osallistuuko hän toimintaan vai ei. Jokaisen päätöstä kunnioitetaan, vaikka lapsi haluaisi vain seurata toimintaa sivusta, sillä silloin se on hänen tapansa osallistua.

Varhaiskasvattajan oma esimerkki ja kiinnostus ihmisiä kohtaan ovat tärkeitä tekijöitä, kun opetetaan lapsille suhtautumista toisiin ihmisiin. Myös varhaiskasvattajien keskinäinen vuorovaikutus, toiselle puhuminen ja toisen huomioiminen heijastuvat lasten käyttäytymiseen. Sanaton ja sanallinen viestintä ovat molemmat tärkeitä lasten kanssa. Samalla tavalla lapsi oppii vuorovaikutustaitoja siitä, kuinka varhaiskasvattaja puhuu hänelle tai muille lapsille. Yhdessä varhaiskasvattajan avustuksella

voidaan jutella vastaan tuleville ihmisille, olivatpa he tuttuja tai tuntemattomia. Rohkaiseminen ottamaan kontaktia myös muihin kuin tuttuihin kavereihin tai varhaiskasvattajiin on hyvä keino sosiaalisten taitojen harjoitteluun.

Varhaiskasvattaja: No siellä on siis muita ihmisiä. Siellä ei oo aina tutut kasvot. Ja on muita ihmisiä, että ei oo se sama sakki siinä koko ajan, samat jutut. Et siellä joutuu vuorovaikutukseen muittenkin kanssa kun näitten omien tuttujen. Se on varmaan se tärkein.

Osassa päiväkodeista varhaiskasvattajat aktiivisesti osallistavat ja tukevat lasten toimijuutta ulkopuolisissa oppimisympäristöissä rohkaisemalla lapsia esimerkiksi vuorovaikutukseen kirjastossa kirjaston työntekijän kanssa. Osa varhaiskasvattajista keskittyy kuitenkin enemmän ryhmän keskinäisen vuorovaikutuksen vahvistamiseen, missä lapsia ei varsinaisesti rohkaista kommunikoimaan muiden, kun päiväkodin henkilökunnan tai oman ryhmän kanssa. Kaikissa päiväkodeissa toteutetaan kuitenkin molempia tyylejä jossain määrin, mutta keskitytään jompaankumpaan enemmän.

Varhaiskasvattajan esimerkki korostuu, kun harjoitellaan yhteisön käyttäytymisnormeja. Jokaisessa haastattelussa käytöstavat ja käyttäytyminen erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä korostuivat sosiaalisten taitojen yhtenä osa-alueena. Varhaiskasvattajan esimerkki, normien sanoittaminen ja ääneen puhuminen ovat tärkeitä oppimisen kannalta. Ennen kuin lähdetään retkelle, keskustellaan yhdessä, kuinka retkikohteessa tai bussimatalla käyttäydytään. Varhaiskasvattaja voi antaa ohjeita joko sanallisesti tai esimerkiksi kuvilla jo aamupiirillä tai bussia odottaessa. Lapsille on hyvä perustella antamansa ohjeet ja säännöt, jotta niiden noudattamiselle on järkevä syy. On tärkeää pohtia sitä, kuinka paljon varsinkin pieni lapsi pystyy sisäistämään ohjeista ja säännöistä. Siksi oleellista on jakaa opittavaa asiaa pieniin osiin ja opetella kerralla vain osaa asioista.

Varhaiskasvattaja: Ehkä sitä tulee hyödynnettyä kaikki mahdollinen, mut sit mieltä, et minkä verran lapsi pystyy ottamaan vastaan. Mut seuraavan kerran kun mennään, niin ne muistaa, et suojatien kohalta mennään tien yli, ei mistä tahansa.

Liikennekasvatus painottuu myös tapojen ja normien rinnalla sosiaalisten taitojen yhtenä näkökulmana. Liikenteessä liikkumista harjoitellaan luonnostaan, kun liikutaan esimerkiksi kaupungilla. Opetetaan ja mallinnetaan omalla käyttäytymisellä, että liikenteessä täytyy olla jatkuvasti tarkkana ja siellä korostuu toisten huomioiminen.

7.3 Päiväkodin ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämiseen vaikuttavat tekijät

Kolmas tutkimuskysymys käsitteli mahdollisia syitä siihen, miksi päiväkodit eivät hyödynnä ulkopuolisia oppimisympäristöjä arjessaan. Kuitenkin haastattelujen aikana tutkijat huomasivat, että varhaiskasvattajien oli helpompi käsitellä oppimisympäristöjen negatiivisia puolia pohtimalla myös niiden

positiivisia vaikutuksia. Tutkimustulokset esitellään tämän vuoksi vertailemalla positiivisia ja negatiivisia vaikutuksia (taulukko 1). Haastateltavat kuvasivat myös paljon erilaisia mahdollistavia tekijöitä, jotka ovat taustalla ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisessä.

TAULUKKO 1. Tekijöitä päiväkodin ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämiseen ja hyödyntämättömyyteen.

Tekijöitä, miksi ei hyödynnetä päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä?	Tekijöitä, miksi hyödynnetään päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä?
<ul style="list-style-type: none"> •Välimatka, pitkät etäisyydet •Kustannukset •Huono sää •Päiväkodin arki kärsii •Turvallisuustekijät •Työntekijöiden määrä •Stressitekijä sekä lapsille että varhaiskasvattajille •Oppimisympäristön sopimattomuus lasten iälle ja kehitystasolle 	<ul style="list-style-type: none"> •Helppoa käydä, monipuolinen lähiympäristö •Ilmainen paikallisliikenne •Positiiviset kokemukset retkistä ja tapahtumista •Opitaan hyviä tapoja aidoissa paikossa, liikennekasvatus mahdollistuu •Tutustutaan uusiin paikkoihin •Arki rikastuu, mahdollistetaan elämykset ja kokemukset, parannetaan varhaiskasvatuksen laatua •Lapsille osallisuuden ja toimijuuden kokemuksia •Uudenlaiset oppimistilanteet •Lapsi saa tuoda esille osaamistaan, mikä ei näy päiväkodin arjessa •Vaihtelu lisää hyvinvointia •Opitaan tuntemaan ja arvostamaan kulttuuria, luontoa sekä liikuntaa •Opitaan sosiaalisia taitoja ja kohdataan erilaisia ihmisiä ja tilanteita

Välimatka on kauempana kaupungin keskustasta oleville päiväkodille yleinen syy siihen, ettei varsinkin kaupungin oppimisympäristöihin pystytä lähtemään niin usein kuin kaupungin keskustassa sijaitsevista päiväkodeista. Toisaalta keskustassa sijaitsevista päiväkodeista lähteminen on helppoa, ja monia hyviä oppimisympäristöjä löytyy ihan läheltä, kävelymatkan päästä. Kauempana keskustasta sijaitsevien päiväkotien toiminnassa korostuvat lähialueiden, luonnon ja leikkikenttien merkitys. Liikumisesta helpottaa kuitenkin paljon kaupungin tarjoama päiväkodeille ilmainen paikallisliikenne.

Varhaiskasvattaja: Se tekee, että kun ollaan täällä näin syrjempänä. Et se varmaan on eri, päiväkotit joka on ihan keskustassa, ihan sen välittömässä läheisyydessä, niin varmaan on eri, että meillä on se lähteminen täältä kuitenkin, semmosta vähän niinku työläämpää. Mutta isompien kanssa on helppo, että kyllä tuolla bussilla, ja on silleen ilmasta se.

Paikallisliikenteen käyttäminen auttaa laajentamaan liikkumista eri paikkoihin, ja varsinkin isoimpien lasten kanssa sitä on helppo hyödyntää. Kaupungilla sijaitseville päiväkodeille esimerkiksi kulttuuritarjonta on lähellä, mutta joissakin paikoissa metsä voi olla pidemmän matkan päässä, mikä taas hankaloittaa sen hyödyntämistä. Jokaisesta päiväkodista kuitenkin päästään myös luontoon tarvittaessa.

Alle kolmevuotiaiden varhaiskasvatuksessa on huomioitava, että pienten lasten kanssa ei pystytä lähtemään kovin kauas, koska heille se on raskasta eikä välttämättä tarkoituksenmukaista. Moni pieni lapsi tarvitsee tutustumista nimenomaan omaan lähiympäristöönsä, eikä ole tarpeellista edes lähteä kauas päiväkodilta pienten kanssa. Monille uusi päiväkotiympäristö riittää, varsinkin varhaiskasvatuksen alkuvaiheessa.

Varhaiskasvattaja: Nii ja sit ku vielä noista pienistä kun aatellaan, nii jotenki täälläkin koetaan, ettei oo tarkoituksenmukaista lähteä niitä kulettamaan ympäri maailmaa jatkuvasti, kun se kuitenkin se pienelle se lähiympäristö - - mihin tutustutaan.

Varhaiskasvattaja: - - et se on jo nii iso se, tavallaan lapsen voimavaroja jo et lähettään jonneki, et meilläki ei välttämättä pitkiä matkoja jaksaa kävelläkään.

Toivomuksena on, että päiväkodit saisivat enemmän ulkopuolisia ihmisiä päiväkodille, esimerkiksi järjestämään tapahtumia tai tuokioita varsinkin alle 3-vuotiaille. Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen vaatii useita varhaiskasvattajia, ja etenkin pienten lasten kanssa heitä pitää olla tarpeeksi jo turvallisuuden takia. Jos joku varhaiskasvattajista esimerkiksi sairastuu, joudutaan retkisuunnitelmia mahdollisesti muuttamaan. On kuitenkin myös päiväkoteja, joiden varhaiskasvattajat voivat joustavasti liikkua ryhmien sisällä tarpeen mukaan, joten yleensä suunnitellut retket voidaan hyvin järjestää, vaikka yllättäen tulisikin poissaoloja. Toiminnassa korostuu suunnittelun merkitys, jotta ennalta-arvaamattomiin asioihin voidaan valmistautua. Esimerkiksi tilapäiset sijaiset eivät ehkä tunne lapsia riittävän hyvin, että retkelle lähteminen olisi turvallista.

Retket ja poistuminen päiväkodin alueelta aiheuttavat usein paljon käytännön ongelmia ja huomioon otettavia asioita on paljon. Työvuoroja täytyy miettiä tarkasti etenkin vuorohoitopäiväkodeissa, ja samalla täytyy huomioida jokaisen lapsen mahdollisuus osallistua. Lapsille, joilla sattuu vapaapäivä retken kanssa päällekkäin, voidaan vaihtaa hoitopäiviä tai iltahoidossa oleville lapsille järjestetään vastaavaa tekemistä, kuin mitä muut ovat aamupäivällä tehneet. Monesti ratkaisee varhaiskasvattajan oma jaksaminen, kiinnostus ja ulkopuolisten oppimisympäristöjen arvostus, kun asioita joudutaan organisoimaan jokaiselle sopivaksi.

Varhaiskasvattaja: Kyllähän tää vuorohoito asettaa niinku omat hankaluutensa siihen, et valtaosinhan kuitenkin aamupäivällä, niinku esimerkiks me käydään jossain. Ei me käydä enää iltapäivällä jonnekii musiikkitunnille tai tatamille. Mut sitten yritetään huolehtia, että ainakin jokainen lapsi ees joskus pääsi sit mukaan kun on semmosia päiviä. Tai kutsutaan, et nyt meillä on tämmönen, et saa tulla mukkaan.

Turvallisuustekijöihin liittyy myös varhaiskasvattajien riittävän määrän lisäksi lasten taidot liikkua päiväkodin ulkopuolella, ja esimerkiksi liikenteessä. Syksyllä, uuden ryhmän kanssa liikkuminen on rankkaa ja vaatii varhaiskasvattajalta jatkuvaa aktiivista havainnointia ja reagointia. Toisinaan retket

ovat heille stressitekijöitä, jännittäviä työpäiviä. Vastuu kasvaa, kun siirrytään pois päiväkodin aidatulta alueelta. Kauan päiväkodissa työskennelleet varhaiskasvattajat kertoivat, että levottomuus lapsiryhmissä on lisääntynyt ja esimerkiksi tunne-elämän ongelmat ovat kasvaneet.

Varhaiskasvattaja: - - Että kun tänä päivänä on ihan valtavasti levottomia lapsia. Lapsilla on kaikenlaisia ajatuksia päässä, noita tunnepuolen juttuja ja muita, on nii onhan se semmonen, että jos on, niin ihan jo turvallisuusriski lähtee jos tuolla - -

Siksi ryhmänhallintataidot ovat todella tärkeässä roolissa, kun liikutaan esimerkiksi kaupungilla. Varhaiskasvattajien riittävän määrän merkitystä ei voi korostaa liikaa. Osalla lapsista on paljon sosiaalisten taitojen puutteita, joten joskus huono käytös julkisilla paikoilla voi aiheuttaa lisää stressiä. Se tuo myös huonoa mainetta. Vastaavasti kuitenkin hyvästä käytöksestä kiitellään ja lapsiin suhtaudutaan myönteisesti ulkopuolissa oppimisympäristöissä.

Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisellä on kuitenkin myös paljon positiivisia vaikutuksia. Sekä lapset että varhaiskasvattajat saavat uusia kokemuksia ja elämyksiä, arki rikastuu, ja ennen kaikkea opitaan tärkeitä yhteiselämäntaitoja. Ulkopuoliset oppimisympäristöt mahdollistavat monet sellaiset toiminnot, joita päiväkodin tiloissa ei pystytä tarjoamaan. Huoltajat ovat olleet tyytyväisiä päiväkotien monipuoliseen toimintaan ja useille perheille päiväkodin tarjoamalla mahdollisuuksilla on suuri merkitys. Kaikki perheet eivät ehdi tai pysty käymään esimerkiksi museoissa, kirjastossa, uimassa tai konserteissa vapaa-ajallaan, joten päiväkotit mahdollistaa sen tasa-arvoisesti jokaiselle lapselle. Toiminnan täytyykin olla sellaista, johon kaikki saavat osallistua.

Varhaiskasvattaja: - - siellä on nyt pääsemässä myös ne vuorohoidon puitteissa, ne lapset jotka ovat vaikka vapaapäivällä, heillä on mahdollisuus jommankumman vanhemman tuomana tai hakemana, nii tulla sinne sitten vapaapäivänä. Esitykseen mukaan, vaikka ei hoitopäivä sattuisikaan.

Katsomuksellisia näkökulmia kunnioitetaan, mutta näissäkin tapauksissa pyritään järjestämään jokaiselle jonkinlainen osallistumismahdollisuus ja tunne mukana olemisesta. Usein retket, tapahtumat tai vierailut voivat jäädä pitkäksi aikaa elämään päiväkodin arkeen. Niitä voidaan muistella tai työstää varhaiskasvatuksen eri menetelmin. Valokuvat auttavat palaamaan hauskoihin hetkiin ja niihin tutustumalla myös huoltajat pääsevät kuulemaan toiminnasta. Joissakin tapauksissa lasten kertomukset vierailuista innostavat perheitä käymään myöhemmin samoissa paikoissa.

Yhteisöllisyys on yksi syy siihen, että päiväkodit hyödyntävät ulkopuolisia oppimisympäristöjä. Retkillä voidaan tehdä yhteisiä asioita eri ryhmien kesken, ja usein yhteiset kokemukset tiivistävät myös ryhmähenkeä. Erilaisissa tapahtumissa lapset kohtaavat lisäksi muitakin ikäisiään lapsia, jotka mahdollisesti koulussa saattavat tulla samalle luokalle. Jo lasten ilon näkeminen kannustaa lähtemään tutusta ja turvallisesta päiväkodin tilasta. Se antaa sekä lapsille että varhaiskasvattajille ilon aihetta ja vaihtelua.

Varhaiskasvattaja: - - et kun lapsilta kyssyy, et jäädäänkö leikkimään tähän päiväkodin pihaan, kun on tyhjä vai lähetäänkö retkelle, nii kaikki huutaa kuorossa, et retkelle! Et ne haluaa sinne.

Kun retket ja tapahtumat eivät kuitenkaan ole jokapäiväisiä, niissä säilyy tietty hohto ja kiinnostus. Varhaiskasvattajista on myös mukava nähdä, kuinka lapset oppivat kulkemaan ja käyttäytymään erilaisissa ympäristöissä; he kokevat onnistuneensa ammatillisesti. Lisäksi lapset pystyvät tuomaan esiin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä sellaista osaamista ja tietoa, mikä ei ehkä näy päiväkodin arjessa.

Varhaiskasvattaja: - - ties hirvittävän paljon, mahdottoman paljon vanhoista esineistä, et me ei oltu koskaan kuultukaan! Et ois jääny näkemättä sellanen puoli.

Käyttäytymisnormien tehokas opetteleminen mahdollistuu, kun siirrytään päiväkodin tiloista ulkopuolisiin oppimisympäristöihin. Reaalimaailman tilanteissa, kirjastossa, kaupassa, kirkossa tai museossa opetellaan paikalle ominaisia käyttäytymistapoja, huomioimaan muita ihmisiä. Samalla opitaan liikkumaan eri paikoissa ja tutustutaan lähialueisiin. Liikennekasvatus onnistuu helposti, kun liikutaan yhdessä ja pohditaan liikennesääntöjä.

Uusissa ympäristöissä kohdataan uusia, erilaisia ihmisiä, joiden kanssa voidaan harjoitella sosiaalisia taitoja. Päiväkodin ulkopuoliset oppimisympäristöt tarjoavat uudenlaisia oppimistilanteita, kun poistutaan tutuista päiväkodin tiloista. Tietenkin on pohdittava, kuinka oppimisympäristö sopii ikäryhmälle ja kehitystasolle; ovatko sen sisällöt ja mahdollisuudet tarkoituksenmukaisia juuri omalle ryhmälle? Varhaiskasvattajat kuitenkin pohtivat lisäksi sitä, että varhaiskasvattajan rooli ulkopuolisissa oppimisympäristöissä muuttuu. Turvaa heistä haetaan ehkä enemmän, mutta varhaiskasvattajalla on myös mahdollisuus olla oppijan roolissa. Kun aikuinenkin oppii uutta, voidaan yhdessä ratkaista ongelmia. Lapsen aktiivinen toiminta mahdollistuu, kun aikuinen ei voi suoraan antaa hänelle tietoa, vaan yhdessä pohditaan ja tutkitaan asioita.

Varhaiskasvattaja: - - esimerkiksi siellä musiikkitunnilla, ku siellä onkii ihan oikea musiikinopettaja. Mekin ollaan, mejän aikuiset, siellä lattialla istumassa siellä tunnilla. Nii kyllähän se antaa taas ihan semmosen uuen vinkkelin siihenkii asiaan.

Toimintaan osallistuminen nähdään tärkeänä, sillä niin osallisuuden ja toimijuuden kokemukset vahvistuvat. Lapsilla on mahdollisuus kasvaa aktiivisiksi kansalaisiksi. Vierailuilta tai urheiluseurojen järjestämistä tapahtumista voi löytää kipinän uuteen harrastukseen tai tutustua vaikka tulevaisuuden haaveammattiin. Osallistuminen eri toimijoiden tarjoamiin tapahtumiin on tärkeää senkin vuoksi, että niitä järjestetään myös jatkossa, jos niissä on riittävästi kävijöitä. Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisellä on suuri rooli siinä, että lapset oppivat tuntemaan ja arvostamaan kulttuuria tai luontoa. Lapsilla on myös mahdollisuus kasvaa liikunnallisiksi ja terveitä elintapoja vaaliviksi, kun he saavat osallistua monipuoliseen liikuntatoimintaan.

Varhaiskasvattaja: Onhan siinä ihan sit et lapset niiku oppii - - saavat ja oppii näistä kulttuuriannista, kaikenlaisista. Myöhemminhän heistä kasvaa kenties kulttuurikäyttäjiä - - jotka lähtevät liikkeelle, niiku kulttuuria etsimään. - - Meidän kannalta, nii me ollaan niitä mahdollistajia, jotka sit lähtee, varhaiskasvatuksen sisällä, tavallaanhan se on sitä kasvatustyötä, et lähetään niiku opastamaan lapsia siihen kulttuurin pariin.

Päiväkodeissa ollaan tyytyväisiä riittävään tietoon erilaisista tapahtumista. Moni toimija kutsuu päiväkoteja mukaan sähköpostitse ja yleensä kutsut otetaan vastaan mielellään, jos toiminta on lapsiryhmälle sopivaa. Esiopetusikäisille lapsille tapahtumia järjestetään todella paljon, mutta myös pienemmillekin lapsille osa varhaiskasvattajista toivoo enemmän toimintaa, esimerkiksi järjestöjen, oppilaitosten tai seurojen järjestämiä tapahtumia. Konsertteja ja teatteria on hyvin tarjolla, mutta liikuntatapahtumia kaivataan lisää myös alle esiopetusikäisille. Paljon vaikuttavat lisäksi kustannukset, koska moni päiväkoti ei halua pyytää huoltajia rahoittamaan retkiä ja osallistumisia tapahtumiin.

Vaihtelu lisää hyvinvointia, mutta aina ei voida lähteä mukaan kaikkeen, mitä tarjotaan. Joskus täytyy rauhoittua päiväkodille ja kieltäytyä retkistä ja tapahtumista. Jatkuva päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä vierailu näyttäytyy levottomuutena ja arki alkaa hankaloitua, jos liian usein mennään retkille tai osallistutaan tapahtumiin.

Varhaiskasvattaja: Ja sitten ihan pitää jossain vaiheessa rajottaa, että nyt ei lähdetä! Että meidän pittää valikoida. Mut et tuntuu, että se meidän arkikin sitten ruppee kärsimään, jos sitä on ihan mahottomasti koko ajan ollaan menossa.

Varhaiskasvattaja: Päiväkii on rajallinen että mihinkä lähtee ja päiväunet. Ruokailu aina onnistuu retkellä, mut ne päiväunet. Et ne jotka ei nuku, nii ei, mut mitä pienemmistä kyse niin...

Aina on pohdittava lähtemisen tarkoituksenmukaisuutta ja mahdollisuutta. Tarkoitus ei ole, että lapset väsyvät jatkuvasta liikkumisesta, vaan että retket rikastuttavat arkea ja virkistävät toimintaa. Joskus käytännön syyt voivat johtaa siihen, että vaikkapa ulkoilut vietetään usein lähialueilla. Jos päiväkodin piha on esimerkiksi keväällä huonossa kunnossa, lähdetään mieluummin retkelle. Monesti sää voi vaikuttaa lähtemiseen. Hyvällä ilmalla retkeily on mieluisampaa verrattuna taas paukkupakasiin. Tietysti myös retkikohteella on merkitystä siinä, kuinka sää lähtemiseen vaikuttaa. Säällä ei ole niin suurta merkitystä, jos retki suuntautuu sisätiloihin. Joskus myös tartuntatauteja saatetaan vältellä, joten niiden takia ei lähdetä esimerkiksi yleisiin tapahtumiin.

Pääasiassa päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä hyödynnetään mielellään. Tärkeää on osoittaa esimerkiksi varhaiskasvatuksen hallinnollisille päättäjille, että ulkopuolisia oppimisympäristöjä hyödynnetään ja niitä kannattaa vaalia. Katsotaan, että yleensä liikkuminen päiväkodin ulkopuolella hyödyttää niin lapsia kuin varhaiskasvattajiaakin, mutta lisäksi se tuo hyvää mainosta päiväkodille. Lasten käyttäytymisestä saatu positiivinen palaute, jota saadaan ulkopuolisissa oppimisympäristöissä

tavatuilta ihmisitä, kannustaa jatkamaan toimintaa. Myös lapsille on tärkeää saada palautetta onnistumisestaan.

Varhaiskasvattaja: - - yks mies ja nainen sanomaan, et kun käyttäytyivät lapset todella kauniisti, he ihmettelivät et miten näin kauniisti käyttäytyivät ja teitä on noin monta, ja kyllä ne ihan rintarottingilla kuule. Hyvä mieli, positiivista palautetta.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksessa selvisi, että haastatteluihin osallistuneet päiväkodit hyödyntävät ulkopuolisia oppimisympäristöjä aktiivisesti huolimatta päiväkodin sijainnista. Ulkopuolisia oppimisympäristöjä ovat esimerkiksi päiväkotien lähialueet, kuten leikkipuistot ja luonto, kulttuuri- ja liikuntapalveluita tarjoavat yhteisöt sekä muut kohteet, kuten koulut, kaupat ja retkipaikat. Keskustan alueen päiväkodit vierailivat paljon kaupungin alueella, ja kauempana keskustasta sijaitsevat päiväkodit taas retkeilevät enemmän lähialueellaan sekä luonnossa. Ilmainen paikallisliikenne kuitenkin mahdollistaa myös syrjimmässä olevien päiväkotiryhmien liikkumisen lähialueiden lisäksi kaupungin oppimisympäristöihin ja vastaavasti keskustan alueella sijaitsevat päiväkodit kulkevat paikallisliikenteellä luontoretelle kauemmaksi keskustasta. Ulkopuolisia oppimisympäristöjä hyödynnetään etenkin arjen rikastajina, mutta myös tarjoamaan uudenlaisia oppimistilanteita ja mahdollistamaan lasten toimijuutta ja osallisuutta. Tärkeää on päästä kohtaamaan erilaisia ihmisiä. Samalla lapsilla on mahdollisuus osoittaa sellaista osaamistaan, mitä hän on oppinut muualla kuin päiväkodin ympäristössä.

Varhaiskasvatustalaki (2015, § 2a) velvoittaa kuntia järjestämään tasa-arvoista varhaiskasvatusta. Tutkimukseen osallistuneissa päiväkodeissa toteutetaan tasa-arvoista varhaiskasvatusta takaamalla kaikkien lasten osallistumismahdollisuus, kun lapset saavat osallistua päiväkodin retkille myös vapaa-ajallaan. Varhaiskasvatustalain (2015, § 2a) mukaan varhaiskasvatuksessa täytyy toimia yhteistyössä huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja hyvinvoinnin mahdollistamiseksi sekä tukea huoltajaa kasvatustyössä. Varhaiskasvattajat kokevatkin päiväkotien ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisen tärkeäksi juuri siksi, että jokainen lapsi pääsisi niistä osalliseksi, vaikka perheillä ei olisi vapaa-ajallaan mahdollisuutta niissä vierailulla.

Esiopetusikäisille tapahtumia ja retkiä järjestetään paljon päiväkodin ulkopuolisiin oppimisympäristöihin yhteistyössä eri yhteistyökumppanien kanssa. Tällaisia tapahtumia ja retkiä ovat esimerkiksi liikuntakalenterin tai kulttuuriohjelman tapahtumat. Osa varhaiskasvattajista toivoo, että myös nuoremille olisi näitä ulkopuolisten ihmisten tai yhteisöjen järjestämiä tapahtumia enemmän tarjolla. Vastaavasti myös päiväkodin ulkopuoliset henkilöt tai järjestöt voisivat tuoda osaamistaan päiväkodin tiloihin, milloin myös alle 3-vuotiailla olisi mahdollisuus osallistua toimintaan. Varsinkin pienempien lasten kohdalla täytyy huomioida lasten jaksaminen sekä retkikohteiden ja tapahtumien tarkoituksenmukaisuus, eli pohtia toiminnan tavoitteita. Toisaalta päiväkotiarkea ja yleiset rutiinit kärsivät, jos jatkuvasti lähdetään ulkopuolisiin oppimisympäristöihin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaankin, että lähtökohtana toiminnassa on aina oltava lapsen etu ja tarpeet (Opetushallitus 2016, 10).

Keskeisiä sosiaalisia taitoja haastateltujen varhaiskasvattajien mielestä olivat muun muassa itsensä ilmaisu, tunnetaidot, toisten kunnioitus, kyky ratkaista ristiriitatilanteita sekä toimia ryhmässä ja osana yhteisöään. Nämä taidot tukevat onnistuneen sosiaalisen kanssakäymisen luomista (Keltinkangas-Järvinen, 2010, 23; Laine 2005, 118–123), minkä vuoksi on erityisen tärkeää, että ne huomioidaan myös varhaiskasvatuksessa. Omassa yhteisössä toimimisen kannalta korostettiin liikenteessä liikkumisen taitoja, käytöstapoja ja eri paikoille ominaisten käyttäytymisnormien tuntemista osana

sosiaalisia taitoja. Sosiaalisten taitojen tukemiseksi päiväkotien ulkopuolissa oppimisympäristöissä haastatellut varhaiskasvattajat kuvailivat melko samankaltaisia asioita. Tärkeä merkitys on suunnitelmallisuudella ja pedagogiikalla sekä tavoitteiden asettamisella. Oma esimerkki, mutta myös lasten aidon ja aktiivisen toimijuuden mahdollistaminen ovat oleellisia sosiaalisten taitojen harjoittelun kannalta. Yksilöllisyyden merkityksen ymmärtäminen ja toisaalta yhteisöllisyyden vaaliminen ovat tärkeitä tekijöitä. Lisäksi sosiaalisia taitoja on mielekästä harjoitella leikkien.

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tarjota lapsille myönteisiä oppimiskokemuksia, sekä turvallinen ympäristö, joka edistää oppimista mahdollistaen myös pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvattajien välille (Varhaiskasvatuslaki 2015, § 2a). Lasten iloa ja positiivisia kokemuksia retkiltä sekä tapahtumista painotettiin, mikä vahvistaa aikaisempien tutkimuksien näkemystä siitä, että lapset suhtautuvat ulkopuolisiin oppimisympäristöihin myönteisesti (ks. Taskila 2016, 82).

Turvallisuuden varmistaminen on erityisen tärkeää, kun päiväkodilta lähdetään ulkopuolisiin oppimisympäristöihin. Varhaiskasvattajia täytyy olla riittävästi, ja heidän pitää tuntea lapset. Varsinkin pienten, alle esiopetusikäisten lapsiryhmissä, varhaiskasvattajien riittävää määrää tulee pohtia. Riittämätön varhaiskasvattajien määrä voikin johtaa siihen, ettei lähdetä ollenkaan pois päiväkodin omista tiloista. Turvallisuuteen liittyy myös oppimisympäristöjen sosiaalinen turvallisuus, jolloin mukana täytyy olla lapsille ennestään tuttuja, luotettavia varhaiskasvattajia, mikä tukee lasten turvallisuuden tunnetta. Merkittävänä pidettiin lapsen tunnetta siitä, että hän on tervetullut tilanteisiin ja oppimisympäristöihin omana itsenään, ja voi osallistua omalla tavallaan toimintaan. Tähän liittyy oppimisympäristön sosiaalinen näkökulma, jossa korostetaan sosiaalisen ilmapiirin vaikutusta oppimiseen; se joko edistää tai hidastaa oppimista (Manninen ym. 2007, 38–39; UNESCO 2017). Oppimisen kannalta keskeistä on pohtia ryhmäprosesseja, yhteistoiminnallisuutta, vuorovaikutusta, kommunikointia sekä dialogisuutta erilaisissa oppimisympäristöissä. Ilmapiirin täytyy olla luottava ja kunnioitettava, ja ryhmädynamiikan toimiva (Manninen ym. 2007, 38–39). Ryhmädynamiikka muuttuu, kun siirrytään pois päiväkodin omista tiloista. Usein ulkopuolisten oppimisympäristöjen seurauksena ryhmän sisäiset roolit saattavat muuttua ja kehittää näin myös lasten vuorovaikutustaitoja sekä ryhmän keskinäistä dynamiikkaa. Luottavan ja kunnioittavan ilmapiirin luomisessa keskeistä varhaiskasvattajien mielestä oli psyykkisen sekä fyysisen turvallisuuden ylläpitäminen, jolloin sekä varhaiskasvattajat että lapset pystyivät luottavaisin mielin olemaan oppijoina päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä.

Varhaiskasvatuslain (2015, § 2a) sekä valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2016, 21–24) mukaan varhaiskasvatuksen tärkeä tavoite on kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä ohjata lasta toisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. Ulkopuolisia oppimisympäristöjä hyödynnetäänkin juuri siksi, että niissä lapsi oppii kohtaamaan myös muita kuin tuttuja aikuisia ja lapsia. Lapset oppivat ymmärtämään ja arvostamaan erilaisuutta ja kasvavat aktiivisiksi yhteiskunnan jäseniksi, kun he saavat toimia aktiivisesti omassa yhteisössään. (ks. Opetushallitus 2016, 23–24). Sosiaalisia taitoja opitaan kasvatuksen ja kokemusten kautta (Keltikangas-Järvinen 2010, 17–18; Salmivalli 2005, 79), minkä vuoksi lapsille on hyvä tarjota positiivisia kokemuksia sekä elämyksiä erilaisissa oppimisympäristöissä.

Antamalla lapsen osallistua myös päiväkodin ulkopuolisiin oppimisympäristöihin, edistetään lapsen sosialisatiota (ks. Siljander 1999, 9–10). Osallistumalla toimintaan lapsi oppii ja sisäistää toimintatapoja, jotka kuuluvat hänen yhteisönsä. Oppiminen on osallistumista ja osallisuutta kulttuurisiin käytäntöihin (Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 13–14). Varhaiskasvattajilla on mahdollisuus tukea sosialisatioprosessia ohjaamalla lasta osallistumaan ulkopuolisissa oppimisympäristöissä, esimerkiksi rohkaisemalla omalla esimerkillään lasta vuorovaikutukseen vieraiden ihmisten kanssa. Lapselle voidaan mallintaa ja ohjeistaa käyttäytymistä eri tilanteissa, lapsi saa itse kokeilla esimerkiksi kirjastossa kirjojen lainaamista tai kaupassa ostosten tekoa. Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen mahdollistaa siis sen, että lapset oppivat olemaan vuorovaikutuksessa myös muiden ihmisten, kuin päiväkotiryhmän varhaiskasvattajien ja lasten kanssa (Opetushallitus 2016, 22).

Oppimisympäristössä tehdyt omat havainnot, saadut kokemukset sekä elämykset edistävät oppimista sekä ajattelua ja mahdollistavat syy-seuraussuhteiden ymmärtämisen (Opetushallitus 2016, 44). Hyvässä oppimisympäristössä mahdollistuu oppijan aktiivinen osallistuminen, jolloin oppija pääsee suoraan kosketukseen opittavan asian kanssa. Varhaiskasvattajan rooli muuttuu tiedon siirtäjästä oppimisympäristön suunnittelijaksi, ja samalla hän oppii itsekkin. (Manninen ym. 2007, 19–20.) Varhaiskasvattajatkin oppivat ulkopuolisissa oppimisympäristöissä, varsinkin vieraisissa paikoissa, ja yhdessä lasten kanssa voidaan pohtia erilaisia ratkaisuja vastaantuleviin ongelmiin. Näin roolit muuttuvat, ja lapsella on mahdollisuus olla aktiivisempi toimija, kun varhaiskasvattajakaan ei tiedä kaikkea valmiiksi.

Päiväkotien ulkopuoliset oppimisympäristöt tarjoavat kosketuksen reaaliin maailmaan, jossa sosiaalisia taitoja voidaan harjoitella aidoissa, autenttisisissa tilanteissa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa kontekstuaalisen ja ongelmalähtöisen oppimisen keinoin. Aiemmin, esimerkiksi päiväkodilla harjoiteltuja taitoja voidaan kokeilla käytännössä ja soveltaa niitä uusiin tilanteisiin reaaliin maailmassa, jolloin ne saavat aidon merkityksen lapsen elämässä. Varhaiskasvattajan tehtävä on suunnitella ja mahdollistaa sellaisia tilanteita, jotka innostavat oppimiseen, eli luoda tilanteita, joissa lapset pääsevät aitoon vuorovaikutukseen toisten ihmisten ja ympäristönsä kanssa. Oppimista tukevat tavoitteet on mietittävä etukäteen, jotta oppimisympäristön didaktinen näkökulma toteutuisi. (Ks. Korhonen 2005, 225; Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 23–24; Manninen ym. 2007, 16, 34, 41; Salovaara 2004.) Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisestä pitääkin aina miettiä tavoitteiden pohjalta; niihin ei lähdetä vain vaihtelun vuoksi. Yhdessä voidaan esimerkiksi jutella torimyyjille tai kirjastonhoitajalle, jotta sosiaalisten taitojen harjoittelu toteutuu ja näin myös toiminnalla on tavoite.

Tutkimuksessa sosiaalisten taitojen oppimisen tukemisessa painotettiin havainnoinnin merkitystä. (ks. Opetushallitus 2016, 54). On tärkeää ymmärtää mitä ja miten lapsi ajattelee ja jäsentää itsensä osaksi ympäröivää maailmaa (Hakkola ja Virsu 2000, 16). Havainnointi auttaa varhaiskasvattajaa ymmärtämään lapsen näkemyksiä ja kokemuksia sekä huomaamaan, millaisten taitojen harjoittelusta lapsi hyötyisi. Jokainen lapsi on kohdattava yksilöllisesti, ja jokaisen lapsen kohdalla on mietittävä, millaisia asioita hänelle tarjotaan harjoiteltavaksi. Esimerkiksi ujoja lapsia voidaan kannustaa mielipiteen esittämisen harjoitteluun vaikkapa taidenäyttelyissä, jolloin rohkeus tuoda esille omia näkökulmia kasvaa.

Hyvät sosiaaliset taidot edesauttavat osallistumista yhteisössä, lisäävät mahdollisuuksia toimijuuteen, mikä taas ehkäisee syrjäytymistä ja huono-osaisuutta (Kallio ym. 2013, 8; Opetushallitus 2016, 14; Varhaiskasvatuslaki 1973, § 2a). Toimijuuden mahdollistaminen ja siihen rohkaiseminen antavat lapselle tunteen, että hänen osallistumisellaan on merkitystä (Kronqvist ja Kumpulainen 2011, 43–44). Siksi on tärkeää, että lapsi saa aidosti toimia oppimisympäristöissään. Kuitenkin lapselle pitää antaa mahdollisuus valita osallistumisensa taso. Toinen haluaa olla vuorovaikutuksessa vieraiden kanssa, toiselle riittää, kun hän saa tarkkailla toimintaa. Molemmat osallistuvat tavallaan ja kokevat olevansa mukana. Päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissäkin lapsen osallistumiselle on mahdollista tarjota erilaisia tasoja. Osallistumisen tasoja ovat aktiivinen ja passiivinen osallistuminen, joissa voidaan joko sukeltaa (*immersion*) tai imeytyä (*absorption*) ympäristöön. Näillä osallistumisen eri tasoilla voidaan oppimisympäristöä hyödyntäen saavuttaa esteettisiä, viihteellisiä tai kasvatuksellisia ulottuvuuksia. (ks. Manninen ym. 2007, 22–23). Teatterissa osallistutaan passiivisesti sukeltamalla saavuttaen esteettinen kokemus, puolestaan yläkoulun musiikintunnilla jokaisella halukkaalla on mahdollisuus osallistua aktiivisesti ja imeytyä oppimisympäristöön esimerkiksi soittamalla soitinta.

Hyvään oppimisympäristöön liittyy myös yhteisöllisyys ja yhteistoiminnallinen oppiminen (Manninen ym. 2007, 19–20). Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen rakentaa yhteisöllisyyttä ja parantaa ryhmähenkeä, kun asioita koetaan yhdessä. Sosiaalisten taitojen harjoittelussa korostuu myös vertaisoppimisen merkitys. Vygotskyn sosiokulttuurisen oppimisen teorian mukaan oppija oppii edistyneemmiltä aikuisilta, mutta erityisesti myös vertaisiltaan niitä asioita, joita kulloinenkin ympäristö ja kulttuuri pitävät oleellisina (Helenius ja Korhonen 2008, 18). Harjoiteltaviin tilanteisiin on hyvä ottaa lapselle vertaistukea toisesta lapsesta, joka usein kannustaa lasta ylittämään itsensä ja rohkaisee harjoittelemaan uusia taitoja. Monesti vertaisryhmässä toimiessa, etenkin leikkissä, lapsi oppii vertaisiltaan ja pystyy käyttämään oppimiaan taitoja myöhemmin muissa tilanteissa.

Leikki on merkityksellistä lasten sosiaalisten taitojen oppimisessa myös päiväkotien ulkopuolisissa oppimisympäristöissä. Yhteisleikeissä syntyy usein konflikteja, mutta leikin keinoin ja vertaistensa auttamana monet lapset pystyvät itsenäisesti selvittämään myös ristiriitatilanteita. Näin leikki tarjoaa hyvän keinon sosiaalisten taitojen harjoitteluun. Leikkiin voi aikuinenkin tarvittaessa osallistua ja auttaa esimerkiksi vaikeiden tunteiden sanoittamisessa ja tunnistamisessa, mikä kehittää lapsen itsesäätelytaitoja ja tukee varhaiskasvatuksen keskeistä tavoitetta laaja-alaisesta oppimisesta. (ks. Opetushallitus 2016, 21–24.)

Varhaiskasvattajien oma toiminta ei välttämättä aina ole tietoista juuri sosiaalisten taitojen harjoittamiseksi, mutta haastattelussa toisten varhaiskasvattajien kanssa keskustellessaan he huomasivat, kuinka paljon he todella tekevät työtä juuri näiden taitojen opettamiseksi. Keskustelu vertaisten kanssa auttoi tulemaan tietoiseksi omasta toiminnasta, ja haastattelu sai varhaiskasvattajat pohtimaan, kuinka työtä voisi saada vieläkin laadukkaammin.

Tutkimuksessa ilmeni, että Iisalmen päiväkodit hyödyntävät ulkopuolisia oppimisympäristöjä arjessaan monipuolisesti. Ulkopuoliset oppimisympäristöt tukevat vahvasti lasten sosiaalisten taitojen har-

joittelua ja kehittymistä, ja rikastavat samalla arkea monin tavoin. Niiden hyödyntämisellä on tutkimuksen mukaan selkeästi enemmän hyötyjä kuin negatiivisia vaikutuksia, joten niitä kannattaa vaa-
lia. Päiväkotien ulkopuoliset oppimisympäristöt myös vahvistavat uusien valtakunnallisten varhais-
kasvatussuunnitelman perusteiden toteutumista varhaiskasvatuksen arjessa, ja mahdollistavat mo-
net oppimisen osa-alueet sekä laaja-alaisen oppimisen.

9 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia Iisalmen alueen päiväkotien käytäntöjä ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisestä lasten sosiaalisten taitojen tukemiseksi. Tavoitteena oli tuottaa tietoa toimeksiantajalle oppimisympäristöjen hyödyntämisestä, jotta varhaiskasvatuspalvelut voivat arvioida oppimisympäristöjen merkityksellisuutta ja riittävyttä. Erilaisia oppimisympäristöjä kuvailtiin ja nimettiin lukuisia, ja monet kohteet toistuivat eri haastatteluissa, mutta lisäksi oli myös sellaisia oppimisympäristöjä, joita hyödynsi vain yksi päiväkodeista. Koska osallistuneet päiväkodit saavat tutkimustulokset käyttöönsä, heillä on mahdollisuus laajentaa omia oppimisympäristöjään löytämällä tuloista esimerkiksi uusia retkikohteita.

Toimeksiantaja sai tärkeää tietoa etenkin siitä, mikä mahdollistaa ulkopuolisten oppimisympäristöjen käyttämisen ja mitkä syyt taas voivat johtaa siihen, etteivät päiväkodit hyödynnä mahdollisuuksia. Paikallisliikenteen merkitys korostui oppimisympäristöjen hyödyntämisen mahdollistajana, joten se on varmasti tärkeä tekijä varhaiskasvatuksen toiminnan toteuttamiselle myös tulevaisuudessa. Paljon keskustelua syntyi lisäksi varhaiskasvattajien riittävydestä ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisessä. Riittävän varhaiskasvattajien määrän varmistaminen ja takaaminen kaikissa tilanteissa päiväkotien arjessa auttaisi mahdollistamaan esimerkiksi retket ja vierailut. On kuitenkin muistettava, että arki muuttuu jatkuvasti, eikä kaikkeen voi varautua etukäteen. Joustavalla yhteistyöllä päiväkodin toisten ryhmien kanssa, pystytään ratkaisemaan vaikeatkin tilanteet. Siksi päiväkotien työyhteisöjä olisi tärkeää kannustaa yhteistyöhön, joustavuuteen ja ilmapiiriin, jossa halu auttaa toisia korostuu.

Lisäksi toimeksiantajalle tärkeää tietoa on se, että osa varhaiskasvattajista kaipaava lisä tapahtumia ulkopuolisiin oppimisympäristöihin myös alle esiopetusikäisille lapsille. Esimerkiksi sosionomiopiskelijat voisivat kehittää päiväkodeille toimintaa tai tapahtumia, jotka voisivat toistua vuosittain. Alle 3-vuotiaille toimintaa voisi järjestää päiväkodin omissa tiloissa. Tutkimus tuotti toimeksiantajalle tietoa myös erilaisista keinoista, joilla lasten sosiaalisia taitoja voidaan tukea päiväkotien ulkopuolisissa oppimisympäristöissä. Opinnäytetyössä tuotetuilla tiedoilla toimeksiantaja voi arvioida ja kehittää varhaiskasvatuspalveluita Iisalmen alueella. Opinnäytetyössä kerättyä tietoa voi hyödyntää esimerkiksi varhaiskasvatuksen lisäkoulutuksissa, joissa käsitellään sosiaalisten taitojen tukemista erilaisissa oppimisympäristöissä.

Laadullinen tutkimus ryhmähaastatteluineen tarjosi mahdollisuuden tarkastella aihetta syvällisesti ja keskustelun aikana varhaiskasvattajat löysivät paljon erilaisia näkökulmia ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyistä. Samalla syntyi runsaasti pohdintaa sosiaalisten taitojen merkityksestä ja etenkin varhaiskasvatuksen roolista sosiaalisten taitojen edistäjänä. Tietenkin täytyy muistaa, että lapsi kasvaa ja kehittyy varhaiskasvatuksen lisäksi myös muissa ympäristöissä ja vuorovaikutussuhteissa, mutta varhaiskasvattajilla on hyvä mahdollisuus tukea lasta sosiaalisten taitojen harjoittelussa. Haastatteluissa syntyiikin paljon keskustelua siitä, että juuri sosiaalisten taitojen harjoittelun mahdol-

lisuus on yksi varhaiskasvatuksen tärkeä anti lapselle. Päiväkotipäivän aikana syntyy paljon tilanteita, joissa näitä taitoja voidaan harjoitella, ja ulkopuolisissa oppimisympäristöissä niitä voidaan edelleen soveltaa uusiin tilanteisiin.

Vaikka sosiaalisten taitojen harjoittelu ja ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen ovat päiväkotien jokapäiväistä arkea, haastattelu herätti uusia ajatuksia ja sai varhaiskasvattajat pohtimaan oman työnsä merkitystä ja peilaamaan sitä lasten tulevaisuuteen. Sosiaalisia taitoja opitaan varmasti läpi elämän, mutta lapsuudessa opitut taidot auttavat pärjäämään myöhemmässä elämässä, ja rohkaisevat oppimaan koko ajan lisää. Varhaiskasvattajat painottivatkin sitä, että esimerkiksi päiväkodista kouluun siirryttäessä ei ole tärkeintä, tunteeeko lapsi valmiiksi kaikki kirjaimet ja numerot. Tärkeämpiä ovat sosiaaliset taidot, joita käyttämällä lapsi pystyy osallistumaan yhteisönsä toimintaan täysipainoisesti, jolloin muukin oppiminen helpottuu. Esimerkiksi ryhmässä toimimisen taito, rohkeus ilmaista itseään ja kyky käyttäytyä tilanteen vaatimalla tavalla ovat merkityksellisiä niin opiskellessa kuin työelämässä, mutta myös ihan jokaisessa arkipäivän vuorovaikutustilanteessa, joten sosiaalisten taitojen harjoittelun merkitystä ei voi turhaan korostaa. Varhaiskasvattajat, joilla on kokemusta jopa vuosikymmenten ajalta päiväkotityöstä, painottivat sosiaalisten taitojen harjoittelua senkin vuoksi, että ne ovat monilla lapsilla nykypäivänä todella heikot. Siksi on syytä pohtia kaikkia mahdollisia keinoja tukea lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä ja tarjota heille tilanteita, joissa taitoja voi aidosti harjoitella.

Sosiaalisten taitojen ja ulkopuolisten oppimisympäristöjen yhteys toisiinsa kiteytyy hyvin, kun pohditaan ulkopuolisten oppimisympäristöjen tarjoamia monipuolisia vuorovaikutustilanteita vieraiden ihmisten kanssa. Päiväkodissa toimitaan tuttujen ihmisten kanssa, mutta muut oppimisympäristöt tarjoavat tilanteita, joissa päiväkodissa harjoiteltuja sosiaalisia taitoja voidaan soveltaa ja testata. Samalla opitaan eri tilanteissa tarvittavia käyttäytymistapoja, joita kaikkia päiväkodissa ei voi oppia. Aito oppiminen rakentuu kokeilemalla ja toimimalla, osallistumalla omassa yhteisössä.

Tutkimus osoittaa, että sosiaalisia taitoja voidaan harjoitella luontevasti erilaisissa päiväkotien ulkopuolisissa oppimisympäristöissä. Varhaiskasvattajat toivat esille runsaasti kokemuksiaan ja hyviä keinoja, kuinka he itse pystyvät tilanteissa toimimaan, jotta lapset saavat niistä tärkeitä kokemuksia. Osalla varhaiskasvattajista oli selkeä näkemys siitä, kuinka he itse voivat mahdollistaa esimerkiksi lasten osallisuuden ja toimijuuden, ja näin auttaa lasta sosiaalisten taitojen harjoittelussa. Näistä toisten kokemuksista myös muut varhaiskasvattajat voivat oppia, ja saada omaan työhönsä uusia, konkreettisiakin työkaluja.

Varhaiskasvattajien tietoisuus omasta toiminnasta sosiaalisten taitojen tukemisessa lisääntyi teema-haastattelujen aikana ja sai heidät pohtimaan sosiaalisten taitojen merkitystä. Keskustelu erilaisten oppimisympäristöjen hyödyistä kävi vilkkaana ja varhaiskasvattajat kokivat, että niillä on todellakin suuri merkitys arjen rikastajana ja monipuolisten oppimiskokemusten mahdollistajana. Varhaiskasvatuksen kannalta on siis kannattavaa keskittyä edelleen ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämiseen, ja ehkä yhdessä vanhempien kanssa voisi ideoida esimerkiksi yhä uusia vierailukohteita.

Jatkossa aihetta voisi tutkia esimerkiksi lasten näkökulmasta ja tarkastella, millaisena varhaiskasvatuskäiset lapset näkevät päiväkodin ulkopuolisten oppimisympäristöjen merkityksen. Tämä tutkimus voisi toisaalta toimia pohjana määrälliselle tutkimukselle, jonka kohdejoukoksi voisi ottaa kaikki Iisalmen alueen päiväkodit. Näin toimeksiantaja saisi vielä monipuolisempaa tietoa oppimisympäristöistä, joissa käydään. Samalla voisi vertailla tarkemmin keskustan alueen ja kauempana sijaitsevien päiväkotien eroja oppimisympäristöjen hyödyntämisessä. Tutkimuksen avulla voitaisiin tarkastella sitä, pystyvätkö kaikki päiväkodit hyödyntämään tasapuolisesti eri oppimisympäristöjä riippumatta sijainnistaan. Sosiaalisten taitojen näkökulmasta aihetta voisi syventää esimerkiksi tekemällä varhaiskasvattajille materiaalioppaan erilaisista tavoista tukea sosiaalisten taitojen oppimista päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä.

Sosionomin (AMK) näkökulmasta aihe on tärkeä. Sosionomi, joka toimii päiväkodissa lastentarhanopettajana, on velvollisuus ja pedagoginen vastuu tukea lapsen kehitystä, kasvua ja oppimista. Päiväkodissa työskentelevän sosionomin työnkuvassa korostuu sosiaalipedagoginen osaaminen (Talentia s.a.), joka on opinnäytetyössä yhtenä taustateorianä. Sosionomin osaamistavoitteisiin kuuluu sosiaalialan eettinen osaaminen, josta opinnäytetyössä korostuu etenkin tasa-arvon edistäminen sekä tavoite huono-osaisuuden ehkäisemiseen. Sosiaalialan kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen rakentaa sosionomin näkemystä lasten aktiivisen toimijuuden ja osallisuuden synnyttämisestä, ja mahdollistaa lasten sosiaalisten taitojen oppimisen tukemisen. (Savonia-ammattikorkeakoulu 2017.) Opinnäytetyön merkitys perustuukin tarpeelle tukea lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä muuttuvissa oppimis- ja toimintaympäristöissä, jotta lapsi voisi kasvaa täysipainoiseksi kansalaiseksi syrjäytymättä yhteisöstään.

Tutkimuksessa vastattiin kaikkiin tutkimuskysymyksiin. Laadullinen tutkimus ja teemahaastattelu sen menetelmänä toimivat hyvin ilmiön tutkimisessa. Näin varhaiskasvattajien omat näkemykset ja päiväkotien toimintatavat ilmiöön liittyen pääsivät parhaiten esiin. Teoriatausta, johon opinnäytetyö pohjattiin, tuki saatuja tuloksia. Tutkimuksessa pystyttiin perustelemaan päiväkodin ulkopuolisten oppimisympäristöjen merkitystä sosiaalisten taitojen oppimisessa soveltamalla autenttista ja kontekstuaalista oppimista sekä sosiaalisten taitojen oppimisen taustalla olevaa sosiokulttuurista oppimista sekä sosiaalipedagogiikkaa. Aihe limittyi hyvin lisäksi uudistuviin valtakunnallisiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin tuoden esille oppimis- ja toimintaympäristöjä, joissa lapset toimivat.

Opinnäytetyössä on pohdittu kriittisesti tutkijan omaa työskentelyä ja harkittu tarkkaan valintoja opinnäytetyöprosessin aikana. Kaikki valinnat on perusteltu huolella opinnäytetyön raportissa. Usein valintaan on vaikuttanut teoria tai toimeksiantajan kanssa yhteistyössä tehty päätös. Tuloksia on pohdittu eri näkökulmista, ja monipuolisuutta pohdintaan on tuonut parityöskentely. Tehtävät on jaettu tutkijoiden kesken, ja asioita on jatkuvasti pohdittu myös yhdessä. Yleensä toinen on työstänyt käsiteltävää asiaa ensin, jonka jälkeen toinen on pohtinut asiaa uudelleen omasta näkökulmastaan. Lopuksi ajatukset on yhdistetty. Näin on varmistettu mahdollisimman monipuolinen pohdinta, ja annettu ajattelulle aikaa. Lisäksi kumpikin tutkija on ollut jatkuvasti tietoinen, miten työssä edetään. Opinnäytetyössä on pyydetty säännöllisesti palautetta ohjaavalta opettajalta sekä opinnäyte-

työn opponenteilta. Heiltä tullut palaute on ollut arvokasta, jotta on pystytty syventämään työn merkitystä ja huomattu eri näkökulmia monipuolisemmin. Toimeksiantaja on auttanut etenkin yhteistyöpäiväkotien kanssa toimimisessa ja tutkimuksen kohdejoukon määrittelyssä sekä antanut rakentavaa palautetta opinnäytetyöprosessista.

Laadullisen tutkimuksen ja etenkin tutkimustulosten pohdintaa tehtäessä on käytetty ammatillisen ajattelun sekä reflektoinnin taitoja. Opinnäytetyön teon aikana on kehitytty oman työskentelyn kriittisessä arvioinnissa, mutta samalla asioiden monipuolisella pohtimisella ja työstämisellä on ollut aito merkitys ammattilaisena kasvamisessa. Opinnäytetyötä tehtäessä on saatu tärkeää tietoa sosiaalisiin taitoihin ja oppimisympäristöajatteluun liittyvästä teoriasta, mutta myös toisten varhaiskasvattajien kokemukset ja näkemykset aiheesta ovat varhaiskasvatuksen parissa työskennellessä korvaamattomia. Opinnäytetyöllä on tuotettu käytännöllistä tietoa ja konkreettisia työkaluja, joita voidaan hyödyntää omassakin työssä. Samalla on tutustuttu syvällisesti uudistuneisiin valtakunnallisiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin.

LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT

- ALILA, Kirsti ja PARRILA, Sanna 2011. Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa: katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosina 2006-2010. Oulu: Ediva.
- BROTHERUS, Anni, HYTÖNEN, Juhani ja KROKFORS, Leena 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki: WSOY.
- HAKKOLA, Kirsti ja VIRSU, Marjut 2000. Entä jos... Laulava puu ja muita tarinoita teematyöskentelystä. Tampere: Tammi.
- HELENIUS, Aili ja KORHONEN, Riitta 2008. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja –kehitykseen. Helsinki: WSOY.
- HIRSJÄRVI, Sirkka ja HURME, Helena 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Oy Yliopistokustannus, HYY yhtymä.
- HIRSJÄRVI, Sirkka, REMES, Pirkko ja SAJAVAARA, Paula 2007. Tutki ja kirjoita. Porvoo: Bookwell Oy. 13. painos.
- HIRSJÄRVI, Sirkka, REMES, Pirkko ja SAJAVAARA, Paula 2015. Tutki ja kirjoita. Porvoo: Bookwell Oy. 20. painos.
- HUJALA, Eeva 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä: Gummerus.
- IISALMI s.a.a. Iisalmen varhaiskasvatussuunnitelma [verkkojulkaisu]. Iisalmen kaupunki. [Viitattu 2017-06-11]. Saatavissa: <http://www.iisalmi.fi/loader.aspx?id=ef31bb46-7188-43b2-9c33-fc219057f3e4>
- IISALMI s.a.b. Lasten varhaiskasvatuspalvelut [verkkosivu]. Iisalmen kaupunki. [Viitattu 2017-06-13]. Saatavissa: <http://www.iisalmi.fi/Suomeksi/Palvelut/Kasvatus-ja-opetus/Lasten-varhaiskasvatuspalvelut>
- IISALMI s.a.c. Iisalmen varhaiskasvatuksen kulttuuriohjelma [verkkojulkaisu]. Iisalmen kaupunki. [Viitattu 2017-05-19]. Saatavissa: <http://docplayer.fi/19637029-Iisalmen-varhaiskasvatuksen-kulttuuriohjelma.html>
- KALLIO, Kirsi-Pauliina, STENVALL, Elina, BÄCKLUND, Pia ja HÄKLI, Jouni 2013. Arjen osallisuuden tukeminen syrjäytymisen ehkäisemisen välineenä [verkkojulkaisu]. Tampereen yliopisto. [Viitattu 2017-05-05]. Saatavissa: http://www.uta.fi/jkk/tutkimus/alat/sparg/julkaisut/Arjen%20osallisuuden%20tunnistaminen_final%20draft.pdf
- KANANEN, Jorma 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- KAUPPINEN, Markus 2016-09-29. Päiväkodinjohtaja [haastattelu]. Iisalmi: PikkuKengurun Koti Oy.
- KELTIKANGAS-JÄRVINEN, Liisa 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- KELTIKANGAS-JÄRVINEN, Liisa 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- KOPPA 2010. Oppimisympäristön käsite. [verkkosivu] Jyväskylän yliopisto [Viitattu 2016-11-16]. Saatavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/virtuaaliset-oppimisympaeristoet/oppimisympaeristoet-ja-alustat/oppimisympaeristoejen-ja-alustojen-taustaa-1/oppimisympaeristoet-kaesite>
- KORHONEN, Vesa 2005. Transferista transformatioon – oppimisympäristön merkitys. [verkkojulkaisu] University of Tampere [Viitattu 2016-12-15]. Saatavissa: http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95425/transferista_transformatioon_2005.pdf?sequence=1
- KOSKELA, Katja 2017-08-08. Opinnäytetyö, laadullinen tutkimus Iisalmen varhaiskasvatuspalveluissa [sähköpostiviesti]. Vastaanottaja Anni Voutilainen.

- KRONQVIST, Eeva-Liisa ja KUMPULAINEN, Kristiina 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro.
- KUMPULAINEN, Kristiina, KROKFORS, Leena, LIPPONEN, Lasse, TISSARI, Varpu, HILPPÖ, Jaakko ja RAJALA, Antti 2010. Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä [verkkojulkaisu]. Helsingin yliopisto. [Viitattu: 2016-11-16]. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/15628/OppimisenSillat.pdf?sequence=2>
- KURKI, Leena 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- KURKI, Leena 2001. Sosiaalipedagoginen näkökulma varhaiskasvatukseen. Julkaisussa: KARILA, Kirsti, KINOS, Jarmo ja VIRTANEN, Jorma (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: WS Bookwell Oy, 112–135.
- LAINNE, Kaarina 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Otava.
- MANNINEN, Jyri, BURMAN, Anne, KOIVUNEN, Annukka, KUITTINEN, Esko, LUUKANNEL, Saara, PASSI, Sanna, SÄRKKÄ, Hanna 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.
- MCCLELLAND, Megan M., MORRISON, Frederick J. ja HOLMES, Deborah L. 2000. Children at Risk for Early Academic Problems: The Role of Learning-Related Social Skills [verkkojulkaisu]. Loyola University College, Department of Psychology. [Viitattu 2017-05-09]. Saatavissa: http://ac.els-cdn.com/S0885200600000697/1-s2.0-S0885200600000697-main.pdf?_tid=6341c63e-3489-11e7-b4cc-0000aabb0f26&acdnat=1494315213_fc9fc9546958217d492607f24ef03166
- NIITTYKANGAS, Jukka 2004. Opetustapahtuman teoreettisia kysymyksiä: Artikkelit 1. Kasvatus, opetus ja didaktiikka [verkkosivu]. Helsingin yliopisto. [Viitattu 2016-12-15]. Saatavissa: <http://www.edu.helsinki.fi/luento/opetustapah/artikkeli1.html>
- OPETUSHALLITUS 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 [verkkojulkaisu]. Opetushallitus. [Viitattu 2016-11-26]. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- OPETUSHALLITUS s.a. Varhaiskasvatus [verkkosivu]. Opetushallitus [Viitattu 2016-11-22]. Saatavissa: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus
- OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖ s.a. Varhaiskasvatus [verkkojulkaisu]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu 2016-11-26]. Saatavissa: <http://okm.fi/OPM/Koulutus/varhaiskasvatus/?lang=fi>
- PETRIE, Pat 2011. Communication skills for working with children and young people. Introducing Social Pedagogy. Iso-Britannia, Lontoo: Jessica Kingsley Publishers. 3. painos.
- PIKKUKENGURUN KOTI OY s.a. PikkuKengurun Kodin toiminta-ajatus [verkkojulkaisu]. PikkuKengurun Koti Oy. [Viitattu 2017-08-07]. Saatavissa: <http://www.pikkukengurunkoti.fi/4>
- POIKKEUS, Anna-Maija 2011. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Julkaisussa: ARO, Tuija. & LAAKSO, Marja-Leena. (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi - itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. (1. painos). Porvoo: Niilo Mäki -instituutti, 81–105.
- PUUSTJÄRVI, Anita 2011. Lapsen tasapainoisen kehityksen tukeminen [verkkojulkaisu]. [Viitattu: 2017-08-07]. Saatavissa: <http://www.sooli.fi/kevat2011/lapsentasapainoisenkehityksentukeminen.pdf>
- RANNISTO, Anna-Riina 2010. Oppiminen vertaisten kesken. Keskusteluanalyttinen tutkimus oppilaiden vuorovaikutuksesta erityisopetusympäristöissä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos, erityispedagogiikka. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 2016-11-24]. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23067/URN%3aBNB%3afi%3ajyu-201003291355.pdf?sequence=1>
- ROBERT WOOD JOHNSON FOUNDATION 2015. How Children's Social Skills Impact Success in Adulthood [verkkojulkaisu]. [Viitattu 2017-08-07]. Saatavissa: http://www.scrtoolkit.org/wp-content/uploads/2015/02/RWJ-Childrens-Social-Skills_Executive-Summary.pdf

- SAARANEN-KAUPPINEN, Anita ja PUUSNIEKKA, Anna 2006a. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. [Viitattu 2017-01-19]. Saatavissa: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>
- SAARANEN-KAUPPINEN, Anita ja PUUSNIEKKA, Anna 2006b. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. [Viitattu 2016-11-24]. Saatavissa: http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_2_1.html
- SAARANEN-KAUPPINEN, Anita ja PUUSNIEKKA, Anna 2006c. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. [Viitattu 2016-11-26]. Saatavissa: http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_2.html
- SALMIVALLI, Christina 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS-kustannus.
- SALOVAARA, Hanna 2004. Ongelmakeskeinen oppiminen – Problem Based Learning (PBL) [verkkosivu]. Suomen virtuaaliyliopisto [Viitattu 2016-11-22]. Saatavissa: http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_6/ongelmakeskeinen.htm
- SAVONIA-AMMATTIKORKEAKOULU 2017. Sosionomi tutkinto-ohjelma osaamistavoitteet [verkkosivu]. Savonia-ammattikorkeakoulu. [Viitattu 2017-06-8]. Saatavissa: <http://portal.savonia.fi/amk/fi/opiskelijalle/opetussuunnitelmat?yks=IS&krtid=786&tab=2>
- SILJANDER, Pauli 1997. Kasvatus ja sosialisatio. Tampere: Gaudeamus.
- STAKES 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet [verkkojulkaisu]. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. [Viitattu 2017-06-13]. Saatavissa: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>
- SUOMEN MIELENTERVEYSSEURA s.a. Empatian kehittyminen [verkkosivu]. Suomen Mielenterveysseura. [Viitattu 2017-08-07]. Saatavissa: <http://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/tunnetaidot/leikki-ik%C3%A4>
- SUOMEN SOSIAALIPEDAGOGINEN SEURA RY. s.a. Sosiaalipedagogiikka [verkkosivu]. Suomen sosiaalipedagoginen seura ry. [Viitattu 2017-06-13]. Saatavissa: <http://www.sosiaalipedagogiikka.fi/>
- SÄLJÖ, Roger 2001. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Juva: WS Bookwell Oy.
- SVENSK, Piia ja VOUTILAINEN, Anni 2017. Kuvio 2. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys.
- TALENTIA s.a. Sosionomi varhaiskasvatuksessa tuo pienten lasten kasvatukseen sosiaalipedagogista, yhteisöllistä ja yhteiskunnallista osaamista [verkkojulkaisu]. Talentia. [Viitattu 2017-06-08]. Saatavissa: http://www.talentia.fi/files/66/Sosionomi_varhaiskasvatuksessa_2014_net.pdf
- TASKILA, Melinda 2016. Etnografinen tutkimus luokahuoneen ulkopuolisesta oppimisesta [verkkojulkaisu]. Rovaniemi: Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, luokanopettajakoulutus. Pro gradu –tutkielma. [Viitattu 2017-01-09]. Saatavissa: <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62330/Taskila.Melinda.pdf?sequence=2>
- UNESCO 2017. The Psychosocial environment [verkkojulkaisu]. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. [Viitattu 2017-05-09]. Saatavissa: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/quality-framework/technical-notes/the-psychosocial-environment/>
- UNIVERSITY OF PITTSBURGH s.a. Developmental Milestones: 3–5 Years. You and Your Foster Child [verkkojulkaisu]. Office of Child Development. [Viitattu 2016-11-24]. Saatavissa: http://www.ocd.pitt.edu/Files/PDF/Foster/27758_ocd_DM_3-5.pdf
- VARHAISKASVATUSLAKI. L 8.5.2015/580. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2016-11-30]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036#L1P6>
- VARHAISKASVATUSLAKI. L 19.1.1973/36. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2016-11-22]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036#L1P6>

LIITE 1: TUTKIMUSLUPA



Iisalmen kaupunki

Viranhaltijapäätös

Päätöspvm.
21.12.2016

Viranhaltija	Päivähoidon johtaja	Pykälä	245/2016
Palveluyksikkö	Sivistyspalvelukeskus	Dnro	
Toimielin	Koulutuslautakunta	Päätösluokka	0005.11
Asiaotsikko	Viranhaltijapäätös/ tutkimuslupa/ Svensk Piia ja Voutilainen Anni		
Päätösteksti (sis. mahdollisen valmistelijan esityksen)	Sosionomiopintoja suorittavat opiskelijat Piia Svensk ja Anni Voutilainen anovat lupaa tehdä opinnäytetyöhönsä liittyvän tutkimuksen Iisalmen kaupungin päiväkodeissa. Tutkimuksen aiheena on "Erilaiset oppimisympäristöt lasten sosiaalisten taitojen kehittymisen tukena". Tutkimus tehdään haastattelututkimuksena ja tutkimuskohteiksi on valittu viisi iisalmelaista päiväkotia.		
Päätös	Hyväksyn em. tutkimusluvan sillä edellytyksellä että varhaiskasvatuksen salassapitosäännökset toteutuvat.		
Peruste	Iisalmen kaupungin hallintosääntö §49		
Nähtävilläolo	22.12.2016		
Muutoksenhaku	Oikaisuvaatimusohjeet		
Tiedoksi			
Tiedoksi ltk	Koulutuslautakunta		
Saaja	Piia Svensk ja Anni Voutilainen		
Valmistelija ja yhteystiedot			
Allekirjoitus ja Nimenselvennys	Sinikka Hyvärinen		



Iisalmen kaupunki

Viranhaltijapäätös

Päätöspvm.
21.12.2016

Oikaisuvaatimusohjeet

Oikaisuvaatimus oikeus	Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.
------------------------	--

Oikaisuvaatimus viranomaisen	Viranomaisen, jolle oikaisuvaatimus tehdään, osoite ja postiosoite Koulutuslautakunta, Riistakatu 13, 74100 Iisalmi
Oikaisuvaatimus -aika ja sen alkaminen	Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäville. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kuluttua kirjeen lähettamisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erillisen tiedoksisaantitodistukseen merkittynä aikana.

Pöytäkirjan nähtäväksi asettaminen	Pvm
Tiedoksianto asianosaiselle 1)	<input checked="" type="checkbox"/> Lähetetty tiedoksi kirjeellä (kuntalaki 95 §) Asianosainen Piia Svensk, Sotilaskatu 5D30, 74100 Iisalmi <input type="checkbox"/> Annettu postin kuljetettavaksi, pvm / tiedoksiantaja 21.12.2016 <input type="checkbox"/> Luovutettu asianosaiselle Asianosainen Paikka, pvm ja tiedoksiantajan allekirjoitus Vastaanottajan allekirjoitus <input type="checkbox"/> Muulla tavoin, miten

Oikaisuvaatimuksen sisältö ja sen toimittaminen	Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteineen ja se on tekijän allekirjoitettava. Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä.
Lisätietoja	

Liitetään päätökseen / otteeseen

1) Täytetään otteeseen, jos päätös annetaan erityistiedoksiantona tiedoksi kuntalain 92 §:n 1 momentissa tarkoitetulle asianosaiselle. Tummennettu alue täytetään myös viranomaiselle jäävään kaksoiskappaleeseen.

LIITE 2: RYHMÄHAASTATTELUN SAATEKIRJE

Hyvä vastaanottaja!

Olemme Savonia-ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoita.

Teemme opinnäytetyönämme laadullista tutkimusta Iisalmen kaupungin varhaiskasvatuspalveluille, yhteyshenkilönä toimii varhaiskasvatusjohtaja Sinikka Hyvärinen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat uudistumassa 2017, ja uudistumisen lähtökohtana ovat lasten kasvuympäristön ja varhaiskasvatuksen toimintaympäristöjen muutokset. Lisäksi lasten sosiaalisten taitojen kehittymisen tukeminen nousee esille useissa eri osioissa uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Opinnäytetyön tarkoituksena onkin tutkia, kuinka Iisalmen alueen päiväkodit hyödyntävät päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä lasten sosiaalisten taitojen kehittymisen tukemisessa. Päiväkodin ulkopuolisilla oppimisympäristöillä tarkoitamme tutkimuksessamme esimerkiksi kaupungin tiloja ja paikkoja, kuten kirjastoa ja toria.



Tutkimus toteutetaan ryhmähaastatteluina päiväkotien henkilökunnalle. Haastattelemme päiväkodin tiloissa 2–3 päiväkodin työntekijää. Ryhmähaastatteluihin olemme valinneet yhteistyössä Sinikka Hyvärisen kanssa Iisalmen alueen päiväkodeista viisi päiväkotia ja teidän päiväkotinne on yksi valituista päiväkodeista. Ryhmähaastattelut äänitetään aineiston analyysiä varten, äänitykset hävitetään asiallisesti tutkimuksen päättyessä. Haastattelut litteroidaan, eli kirjoitetaan sanalliseen muotoon. Haastatteluaineistoa käytetään ja säilytetään niin, että haastateltavien anonymiteetti säilyy. Ryhmähaastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista, mutta toivomme aktiivista osallistumista. Opinnäytetyön valmistuessa toimitamme osallistuneille päiväkodeille opinnäytetyön tulokset sähköisessä muodossa, jolloin päiväkodeilla on mahdollisuus hyödyntää tutkimustuloksia toiminnassaan. Myös Iisalmen kaupungin varhaiskasvatuspalvelut voivat kehittää toimintaansa tutkimuksen tuloksien pohjalta.

Ryhmähaastattelut toteutetaan toukokuussa 2017, mieluiten alkukuusta. Toivoisimme vastausta sähköpostilla torstaihin 13.4.2017 mennessä, jossa kerrotte tutkimukseen osallistumisesta, osallistujien lukumäärän sekä ehdottaisitte teille sopivaa haastatteluajankoh-
taa. Jos teillä herää kysymyksiä tutkimukseen liittyen, voitte olla yhteydessä meihin! Haastatteluteemat ovat liitteenä, joten voitte tutustua niihin etukä-
teen.



Ystävällisin terveisin,
sosionomiopiskelijat

Piia Svensk
p. 050 411 4607
Piia.Svensk@edu.savonia.fi

Anni Voutilainen
p. 040 777 5108
Anni.Voutilainen@edu.savonia.fi

LIITE 3: HAASTATTELUTEEMAT

1. Taustatiedot
 - Ammattitutkinto
 - Työhistoria varhaiskasvatuksessa

2. Päiväkodin käytännöt ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisessä
 - Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen arjessa
 - Päiväkodintiloista poistuminen, käyntikertojen lukumäärä ulkopuolisissa oppimisympäristöissä
 - Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämättömyys

3. Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyt
 - Lapsille, työntekijöille ja päiväkodille

4. Lasten sosiaalisten taitojen kehittyminen erilaisissa oppimisympäristöissä
 - Lasten sosiaalisia taitoja tukeva oppimisympäristö
 - Lasten sosiaalisten taitojen tukeminen päiväkodin arjessa
 - Erilaisten oppimisympäristöjen rooli lasten sosiaalisten taitojen kehittämisessä
 - Työntekijän oman toiminnan vaikutus lasten sosiaalisten taitojen kehittymiseen erilaisissa oppimisympäristöissä

5. Vapaa sana
 - Ajatuksia lasten sosiaalisista taidoista
 - Muuta, mitä?

LIITE 4: HAASTATTELUN APUKYSYMYKSET

1. Taustatiedot

- Mikä ammattitutkinto sinulla on?
- Mikä on työhistoriasi varhaiskasvatuksessa?

2. Päiväkodin käytännöt ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyntämisessä

- Millaisia päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä hyödynnätte arjen toiminnassa?
- Miten usein lähdette lasten kanssa pois päiväkodin tiloista?
- Millaiset syyt voivat johtaa siihen, ettette hyödynnä päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä?

3. Ulkopuolisten oppimisympäristöjen hyödyt

- Mitä hyötyä koet päiväkodin ulkopuolisista oppimisympäristöistä olevan?
 - a. lapsille
 - b. työntekijöille
 - c. päiväkodille

4. Lasten sosiaalisten taitojen kehittyminen erilaisissa oppimisympäristöissä

- Millainen oppimisympäristö mielestäsi tukee parhaiten lasten sosiaalisia taitoja?
- Kuinka tuette lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä päiväkodin arjessa?
- Kuinka erilaiset oppimisympäristöt tukevat lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä?
- Miten omalla toiminnallasi olet vaikuttanut lasten sosiaalisten taitojen kehittymiseen päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä?

5. Vapaa sana

LIITE 5: ESIMERKIT AINEISTON TEEMOITTELUSTA JA TYYPITTELYSTÄ

Oppimisympäristöt, joita Iisalmen alueen päiväkodit hyödyntävät päiväkodin ulkopuolella.		
Haastattelusta poimittu kommentti	Teema	Tyyppi
"Ekana on satutunti tuolla kirjastossa ja sitten siinä oli kolmena vuotena ainakin tais olla semmonen satu-seikkailu. Sitten siitä tuli silloin taidenäyttely - - "	Kirjasto ja kulttuurikeskus	Kulttuuri
"No käytiinhän me kotiseutumuseossa." "Nyt lähetään Juhani Ahon museoon."	Museot	

Keinot, joilla Iisalmen alueen päiväkodit tukevat lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä päiväkodin ulkopuolisissa oppimisympäristöissä.		
Haastattelusta poimittu kommentti	Teema	Tyyppi
" - - ihan esimerkiksi sanotetaan sitä et miten vois pyytää kaveria leikkiin, et lähetään yhdessä, jos ei lapsi vielä kykene siihen."	Aikuinen ohjaa lapsen toimintaa sanoittamalla ja tukemalla	Aikuisen oma esimerkki, mallintaminen ja sanoittaminen
" Nii ja onhan sitä tietyissä paikoissa ne ns. käyttäytymisnormit, meidän kuuluu myös niitä sit lapsille opettaa. Jos mennään museoon, tai kirjastoon tai."	Käyttäytymistavat ja aikuisen oma esimerkki	

Syyt, jotka johtavat siihen, etteivät Iisalmen alueen päiväkodit hyödynnä päiväkodin ulkopuolisia oppimisympäristöjä.		
Haastattelusta poimittu kommentti	Teema	Tyyppi
"Et keskustan alueella ei tuu nii usein käytyä, kun sinne on sit kuitenkin matkaa."	Päiväkoti kauempana keskustasta	Välimatka / matkustaminen
" - - meidän pienten ryhmässä on ja sitten ne etäisyydet, et ihan kovin kauas ei jakseta lähteä."	Lasten iän vaikutus jaksamiseen	